Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370225
Centre d'intérêt: 817

Joseph, Wilfrid.

L'expression en jeu : guide pédagogique d'art dramatique à partir de situations extraites de la vie des Gaspésiens, Bas-laurentiens et Madelinots / Wilfrid Joseph, André Maréchal. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction régionale du Bas-Saint-Laurent-Gaspésie, d.l. 1982.
117 p. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv.: Guide régional en art dramatique, Bas-Saint-Laurent-Gaspésie. Code: 51-4517. Bibliogr.: p. 114-117. Discographie: p. 109-112.

ISBN 2-550-05129-7

Cote Dewey: 372.66/J83e Cote LC: LB/1591

Descripteur(s): *Art *Théâtre *Guide pédagogique *Atelier *Activité d'apprentissage *Primaire (Niveau)

Ce guide pédagogique présente aux enseignants une documentation écrite sur les activités qui peuvent faire l'objet d'ateliers. Il tente ainsi de donner au jeu dramatique la place qui lui revient dans le développement pédagogique et culturel des jeunes. Il propose des ateliers pratiques dans la première partie, des propositions et des observations d'ordre pédagogique et didactique dans la deuxième partie et une liste d'indications documentaires (discographie et bibliographie) dans la dernière partie. Les auteurs ont tenté de tenir compte des particularités géographiques et culturelles de la région dans le choix des ateliers thématiques.

Les douze ateliers qui sont proposés dans la partie intitulée "Contextes" traitent de thèmes présents dans la vie des enfants: l'année scolaire, des événements spécifiques (Halloween, carnaval, etc), une thématique plus pertinente pour la région, une pratique du jeu dramatique incluant l'extérieur de la classe. Le sujet de chacun des ateliers est présenté, de même que le matériel nécessaire, la mise en train, des éléments d'expression et de communication et la rétroaction à accomplir. La deuxième partie présente une dizaine d'ateliers regroupés par approches qui permettent à l'enfant d'entrer au coeur du langage dramatique: 1. histoires et dramatisation; 2. les marionnettes; 3. les improvisations.

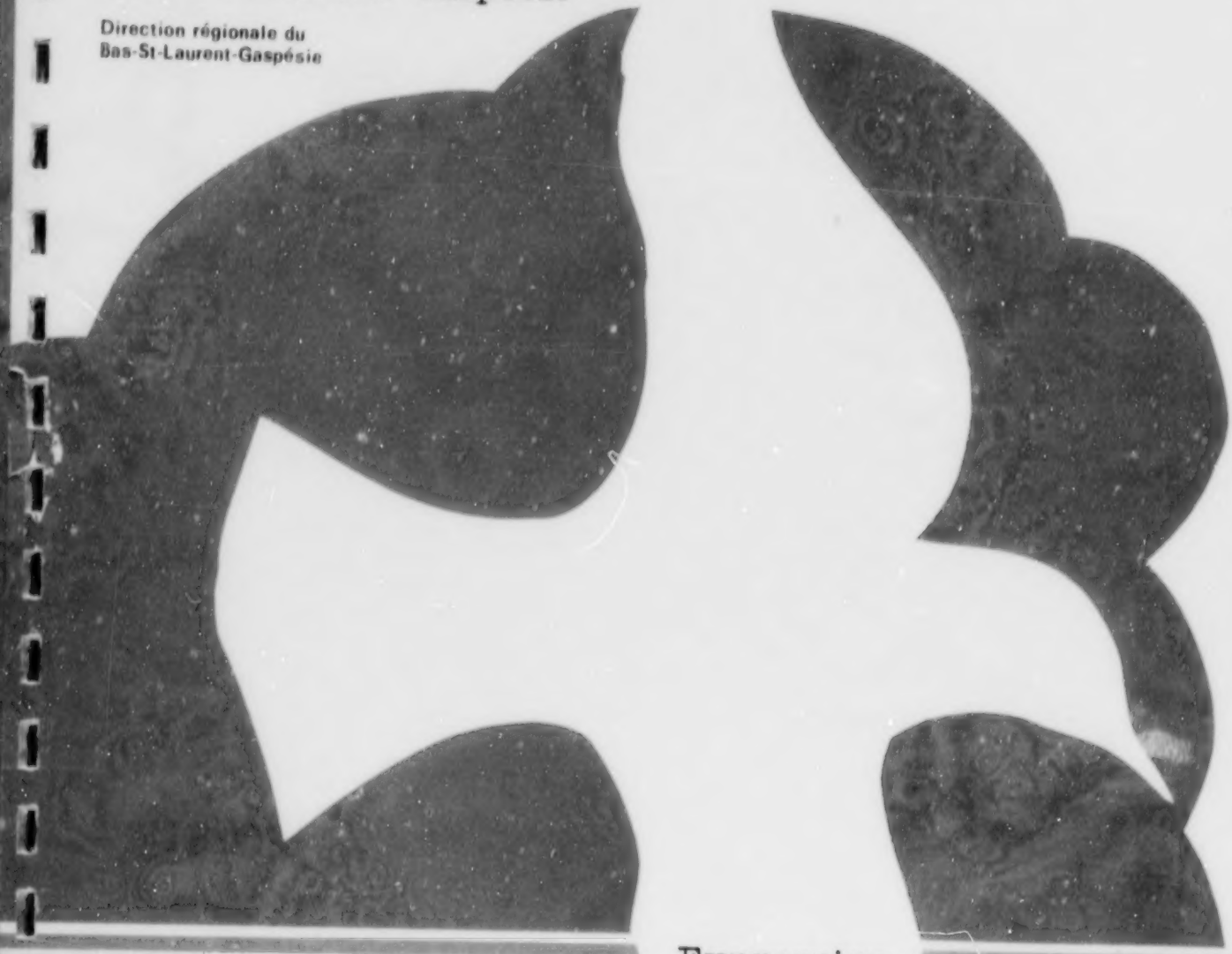
Type de document: d
Région(s) administrative(s): 01
Notice(s) connexe(s): 8370226
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8370225

# Guide régional en art dramatique

## Bas-St-Laurent-Gaspésie

Direction régionale du
Bas-St-Laurent-Gaspésie



## Expression en jeu

Wilfrid Joseph
André Maréchal

auteurs

E D U Q 8370225

# L'EXPRESSION EN JEU

GUIDE PEDAGOGIQUE
D'ART DRAMATIQUE
A PARTIR DE SITUATIONS
EXTRAITES DE LA VIE
DES GASPESIENS,
BAS-LAURENTIENS ET
MADELINOTS

WILFRID JOSEPH - ANDRE MARECHAL

MINISTÈRE DE L'EDUCATION
DIRECTION REGIONALE DU BAS-SAINT-LAURENT-GASPESIE

Dépôt légal: premier trimestre 1982
Bibliothèque Nationale du Québec

ISBN: 2-550-05129-7

Code: 51-4517

*L'expression en jeu*, c'est la terre d'ici qui est sollicitée de devenir un petit tréteau où jouer, rêver, imaginer et être bien.

*Au bord de l'eau*, de Saint-Fabien à Miguasha en passant par Manche d'Epée et Havre-Haubert, on *fait le tour* de notre monde à nous, de notre *coin* de pays avec *les objets qui hantent* les plages, les *embarcations* qui valsent sur les vagues et les goélands en jeu de *vols et d'envols*...

Il y a les *déguisements* de l'Halloween, ceux de *l'hiver*, le *Petit Chaperon rouge* et d'autres *histoires* qu'on nous a contées; il y a les *défilés* de la Saint-Jean où passent les *marionnettes* de nos souvenirs d'enfant. Il y a de tout pour *trouver toi sa place*.

Ce guide pédagogique régional d'art dramatique est vraiment enraciné dans la terre d'ici, celle de la Gaspésie, du Bas-Saint-Laurent et des Iles. Une terre rouge, une falaise rocheuse ou un banc de sable blanc qui place son épaule contre un long ciel bleu qui tombe à la mer, là même où plane le goéland.

A l'enseignant, maintenant, de permettre à l'étudiant d'explorer son univers intérieur sur "la petite barque du patrimoine régional" par le jeu et le rêve, la création et le souvenir.

GASTON PELLETIER

TABLE DES MATIERES


Page

PRESENTATION GENERALE ..... 1

PREMIERE PARTIE: CONTEXTES ..... 3

Atelier 1: Trouver sa place ..... 5
Atelier 2: Sacs d'identité ..... 8
Atelier 3: Déguisement ..... 11
Atelier 4: Les défilés ..... 15
Atelier 5: La journée de pêche ..... 19
Atelier 6: Au bord de l'eau ..... 22
Atelier 7: Faire le tour ..... 26
Atelier 8: Les embarcations ..... 29
Atelier 9: En hiver ..... 32
Atelier 10: Les objets de la plage ..... 35
Atelier 11: Son coin ..... 38
Atelier 12: Vols et envols ..... 40

DEUXIEME PARTIE: APPROCHES ..... 44

A) Histoire et dramatisation ..... 46

- o Atelier 13: "Le petit chaperon rouge": un drôle de conte ..... 47
- o Observations ..... 51
- o Atelier 14: Une histoire, des histoires ..... 53
- o Observations ..... 55

Page

B) Marionnettes ..... 56

o Atelier 15: Les balles-marionnettes ..... 57
o Atelier 16: Léger comme une plume, lourd comme un éléphant ..... 59
o Atelier 17: Marionnette-rebut ..... 62

C) Improvisation ..... 64

- Improvisation non-verbale ..... 65
o Atelier 18: Papiers et personnages ..... 65
o Observations ..... 69

- Improvisation verbale ..... 71
o Atelier 19: Parlons de la classe ..... 72
o Atelier 20: Images, mots, paroles ..... 76
o Observations ..... 86

- Improvisation verbale et gestuelle ..... 89
o Atelier 21: Itinéraire ..... 90
o Observations ..... 94

- Improvisations issues des élèves ..... 96
o Proposition 22 ..... 96

ANNEXE: LES SUPPORTS EN JEU DRAMATIQUE ..... 100

TROISIEME PARTIE: REFERENCES ..... 107

A) Eléments de discographie ..... 109
o Commentaires ..... 113

B) Bibliographie ..... 114

## PRESENTATION GENERALE

En proposant ce guide complémentaire, nous voulons répondre à deux buts précis:

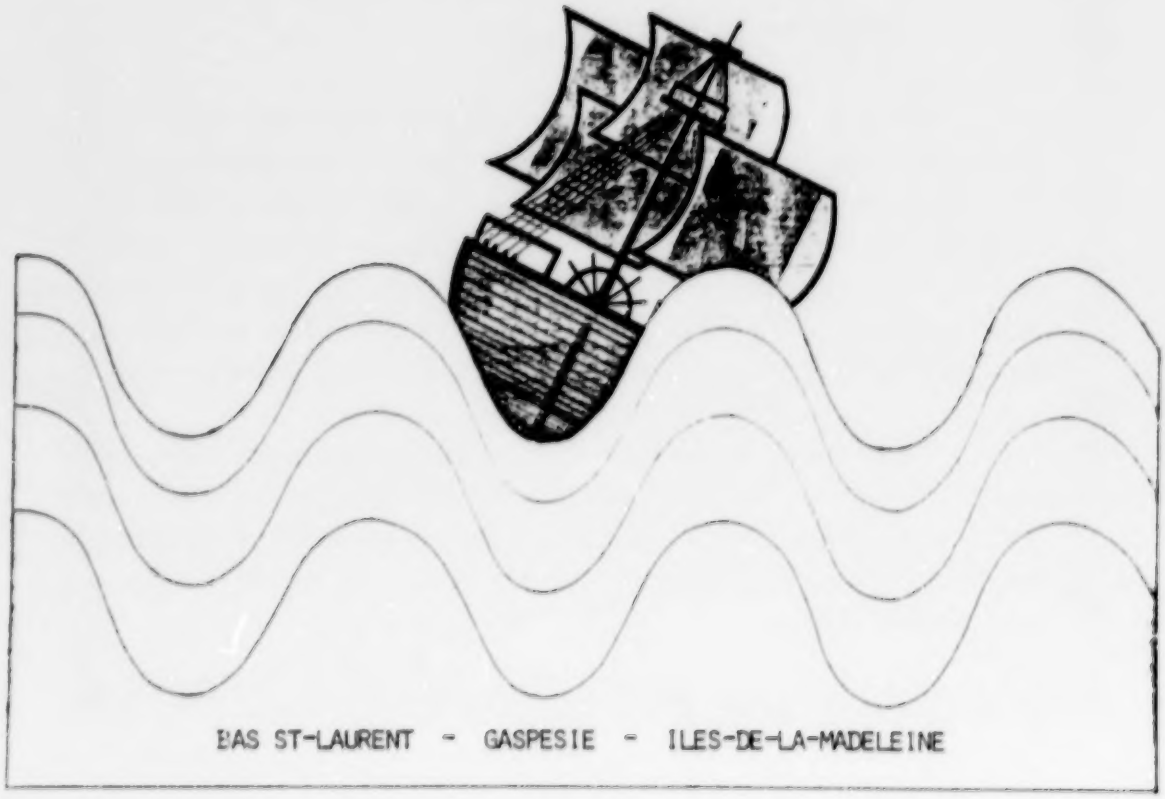
- offrir aux enseignants(es) une documentation écrite sur les activités qu'ils nous ont permis d'expérimenter et d'enrichir lors de divers stages de sensibilisation et à l'occasion d'ateliers en classe avec leurs élèves;

- contribuer à donner au jeu dramatique la place qui lui revient dans le développement pédagogique et culturel du Québec.

Pour ce faire, nous avons choisi d'éviter les discours de bonnes intentions qui, trop souvent, s'éteignent dans la voix même de ceux qui les tiennent. Nous avons plutôt choisi de proposer des ateliers pratiques dans la première partie intitulée Contextes, des propositions et des observations d'ordre pédagogique et didactique dans la deuxième partie: Approches et une liste d'indications dans la troisième partie: Références.

Nous avons essayé de tenir compte des particularités géographiques et culturelles de la région dans le choix des ateliers thématiques et, à ce titre, nous aimerions connaître vos réactions et celles de vos élèves suite aux ateliers que vous leur proposerez.

Nous espérons que ce guide pourra permettre aux enseignants de nuancer et/ou de renforcer leur pratique du jeu dramatique. Nous souhaitons qu'ils/elles pourront partager notre enthousiasme face à cette discipline, car c'est probablement la façon la plus certaine d'amener le plaisir du jeu et l'apprentissage par l'action dans la vie quotidienne du monde scolaire.



# PREMIERE PARTIE

# CONTEXTES

## PREMIERE PARTIE: CONTEXTES

Dans cette première section, nous avons cru bon d'attirer l'attention sur certaines réalités scolaires et culturelles qui peuvent devenir des occasions de choix pour développer chez l'enfant ses possibilités d'utilisation du langage dramatique.

Nous avons rassemblé douze ateliers qui tiennent compte de différents contextes présents dans la vie des enfants; cela nous donna la liste suivante:

- <u>en relation avec l'année scolaire</u>

Atelier #1 - Trouver sa place } - en début d'année (la rentrée)
Atelier #2 - Sacs d'identité } - vers la fin de l'année

- <u>en rapports avec des événements spécifiques</u>

Atelier #3 - Déguisement } - Halloween
Atelier #4 - Les défilés } - Carnaval, Festival...

- <u>en relation avec une thématique plus pertinente pour la région</u>

Atelier #5 - La journée de pêche
Atelier #6 - Au bord de l'eau
Atelier #7 - Faire le tour
Atelier #8 - Les Embarcations
Atelier #9 - En hiver
Atelier #10 - Les objets de la plage

- <u>en relation directe avec une pratique du jeu dramatique incluant l'extérieur de la classe</u>

Atelier #11 - Son coin
Atelier #12 - Vols et envols

Le milieu de vie de l'enfant peut être à l'origine de nombreuses propositions d'ateliers. En offrant ces exemples nous ne voulons pas enfermer la pratique dans des leçons-modèle; nous espérons plutôt que ces ateliers fourniront aux enseignants la possibilité et le goût d'en inventer d'autres, tout en mettant en valeur les différentes données spécifiques à leur école, à leurs élèves.

Atelier #1 Trouver sa place (atelier d'accueil et/ou de rencontre)

1er cycle, 2e cycle (en y apportant les nuances nécessaires selon les groupes)

(Cette activité permet aux participants, en action, de faire connaissance. Proposée en début d'année, il leur offre la possibilité de prendre connaissance immédiatement des différents moyens d'expression utilisés en jeu dramatique).

Matériel: aucun

Aménagement du local: espace vide au centre, mobilier de la classe réparti autour du local.

Mise en train

1) Individuellement, prendre différentes places:
   - une place pour se cacher... une place pour se montrer...
   - une place importante... une place à côté...
   - une place au centre... une place pour deux
   - une place essentielle... une place au soleil... à l'ombre
   - une place de fille... une place de gars...
   - une place confortable... une place tranquille...
   - une place sur un banc public... au bord de la mer.

2) Explorer différentes marches:
   - marcher rapidement... au ralenti
   - marcher comme si on était dans un champ, dans l'eau, dans la boue, dans l'air, dans une classe, dans la rue...
   - marcher comme une personne timide... brave... faible... nerveuse... contente... fatiguée...
   - marcher en douceur, en légèreté, en secret (arrêt - position fixe, puis reprise de la marche...)
   - marcher lentement en regardant le bout des pieds... l'angle des coudes, la courbe du front, la lumière dans les cheveux... entre les deux oreilles... le bout du nez... etc.

3) Assis au sol, explorer tous ensemble différentes atmosphères sonores, en fermant les yeux:
- les sons qu'on pourrait entendre:
  - dans la forêt, en été (demander les impressions des élèves entre chaque exploration)
    au bord de la mer, l'automne
    au marché le samedi matin
    dans la rue, pendant le jour
    dans une usine où l'on fabrique de petits objets de métal.

Expression-communication

4) Poursuivre l'action par différents déplacements (lentement) : "se dire bonjour avec le coude... avec le dos... avec un genou, avec un pied... avec la tête... avec le petit doigt...".

5) Dire son prénom comme si c'était un secret... le dire en syllabes détachées... l'épeler à voix forte... le chantonner... le dire avec des gestes... le crier... le dire normalement (échange collectif des prénoms entre les élèves).

6) S'asseoir en cercle. Demander aux enfants de dire, tour à tour, leur prénom en utilisant trois intonations différentes (de trois façons différentes). Lorsqu'un enfant a terminé, les autres, en écho et tous ensemble, essaient de répéter les trois intonations...
Note: Si certains enfants ne veulent pas dire leur prénom, demander à ceux qui les connaissent de les appeler en utilisant le même procédé. En tout temps, cet exercice doit demeurer un jeu.
- échange collectif sur l'exercice.

7) Deux à deux
On détermine un #1 et un #2
les #1 restent au centre, debout, les yeux fermés
les #2 vont à la périphérie
les #2 vont transformer les différents #1 en sculptures en leur faisant adopter une position fixe: avant de partir le #2 chuchote au #1 en quoi il l'a transformé, puis

va vers un autre #1... et ainsi de suite...

- on inverse, en ajoutant un fond sonore: (Gymnopédies d'Erik Satie - The Impressionists, London, SPC 21062) et en demandant aux enfants d'y aller plus doucement, en non-verbal.
- échange deux à deux sur l'exercice.

8) On forme des quatuors
On détermine un #1, #2, #3, #4
En non-verbal, le #1 va placer les 3 autres numéros en positions fixes pour constituer une photo, puis il va s'ajouter à l'ensemble pour compléter la photo.
A tour de rôle, les autres enfants auront comme fonction de placer le groupe pour une photo, différente à chaque fois.

Propositions:
- un groupe de personnes qui écoutent un match de hockey à la télévision
- un groupe d'enfants de la maternelle
- des personnes qui célèbrent un anniversaire
- une photo de famille ou une photo d'une équipe sportive (laisser le choix du sport à l'enfant qui place les autres pour la photo).

9) Une photo de groupe (en non-verbal)
Demander aux enfants de se placer tous ensemble dans une position qui pourrait correspondre à la photo de la classe prise à la fin de l'année
(faire ajouter le son, si la concentration est suffisante).

Rétroaction

10) Individuellement, faire prendre aux enfants une position qui correspond à leur attitude face à l'atelier.
- Qu'est-ce qui vous a paru le plus drôle? le plus sérieux?
- Qu'est-ce qui vous a semblé le plus facile? le plus difficile? et pourquoi?

(Faire ressortir les dimensions verbales et non verbales exploitées en jeu dramatique).

Atelier #2 Sacs d'identité 2ième cycle

(Cet atelier peut être proposé à la fin de l'année scolaire ou à la fin d'une série d'ateliers de jeu dramatique axés plus particulièrement sur l'expression-communication interpersonnelle).

Matériel: Sacs de papier (sacs à lunch) - au moins 2 par élève
Feuilles de papier (1 par élève)
Petits bouts de papiers (de 200 à 300)
Crayons
Tourne-disque

## Mise en train

- Les sacs sont placés au sol à l'arrivée des participants (pour augmenter l'intérêt l'enseignant peut regrouper les élèves dans un coin de la classe - à l'entrée si possible).

1) Questions posées aux élèves:
"Qu'est-ce qu'il y a dans les sacs?
Qu'est-ce qu'il pourrait y avoir?
Comment on va s'en servir?"

2) +En allant tranquillement vers les sacs, essayer d'en faire le tour sans les toucher, sans les faire bouger...

+Essayer de les faire bouger, mais seulement en soufflant dessus...

+Debout prendre un sac dans ses mains

(aviser les élèves qu'on va faire plusieurs exercices avec le même sac... et qu'ils ne doivent pas souffler dans le sac et le faire éclater...)

+Fermer les yeux... Explorer les différents sons qu'on peut produire avec le sac... Le son qu'on pourrait faire avec son sac si c'était...

- un sac énervé... (sons du sac)
- un sac timide... ( " " " )
- un sac rieur... ( " " " )
- un sac qui se lamente (les sons du sac + de la voix)
- un sac "placoteux" ( " " " " " " )
- un sac - monstre ( " " " " " " )
- un sac métallique... (autres propositions possibles venant des élèves).

Expression-communication

3) Assis, se placer deux à deux
Déterminer un numéro 1 et un numéro 2
le # 1 présente au # 2, en utilisant les sons du sac et sa voix, son sac en lui donnant différentes attitudes
le # 2 nomme les attitudes qu'il perçoit
Inverser -
(Echange verbal deux à deux sur l'exercice)*

4) Demander aux élèves de placer leur sac au sol
en lui donnant la forme d'un objet qu'ils aiment
(faire placer une feuille et un crayon à côté de chaque sac)
Circuler... regarder les différents sacs...
S'arrêter à chacun des sacs et écrire (décrire) ce qu'il pourrait être...
(on suggère de faire l'exercice en non-verbal un support musical doux peut être ajouté)
Puis chacun revient à son sac
Prend connaissance de ce qui a été écrit
et à son tour écrit de quoi il s'agissait...
(échange verbal en groupes de 3 ou 4 à partir des objets choisis)

et/ou (selon la durée de l'atelier et l'atmosphère générale du groupe).

5) Remettre à chaque participant un autre sac (non encore utilisé) et lui demander de dessiner (faire des signes, des lignes, des images) et/ou d'écrire (des mots isolés, des expressions, de courtes phrases...) sur le sac un peu comme s'il se faisait une carte d'identité qu'il voudrait par la suite montrer aux autres -
Demander aux élèves de placer leur sac-carte dans un endroit visible sur le sol, puis de prendre un petit paquet de bouts de papier et un crayon;

* il s'agit d'une courte période de rétroaction à deux durant ce temps l'enseignant peut évaluer l'intérêt général du groupe face à l'objet proposé... il peut aussi avoir une perception générale de l'atmosphère qui prévaut dans le groupe (calme, agitation... verbal, non-verbal...).

d'aller visiter les différents sacs-cartes
et d'y glisser un bout de papier sur lequel on écrit un secret, on dessine une chose à laquelle ça nous fait penser ou, on écrit une question à partir de ce que l'on voit...
Revenir à son sac prendre connaissance des bouts de papier qui s'y trouvent... on essaie de les classer (échange 2 à 2 à partir des bouts de papier) -

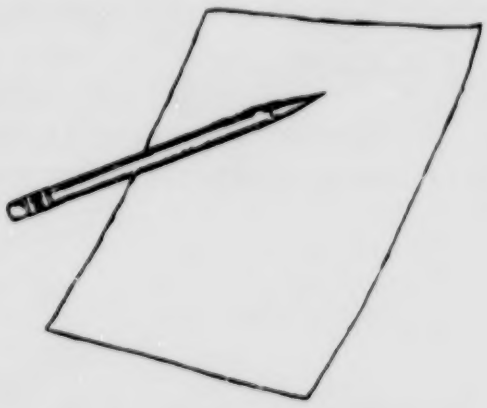
et/ou

6) Sur une bande de papier, fabriquer la carte d'identité de la classe à la fin de l'année... (ou au moment où l'atelier est proposé).

<u>Rétroaction</u> (collective)

7) + Retour général sur le vécu de cet atelier en particulier, sur l'ensemble des ateliers-activités de jeu dramatique.
   - Qu'est-ce que je retiens dans tout cela?
   - le plus facile? le plus difficile? + pour moi
     + pour le groupe
   - un souvenir en particulier
   - retour sur les éléments du langage dramatique (corps - voix - espace - objet...)
   - le type d'improvisation où je me sens le mieux?

Note: lors de cette dernière rétroaction, il ne faut pas créer une fausse nostalgie sur une pratique déjà passée; il vaut mieux conclure sur les possibilités à venir (l'an prochain) et aussi sur la place du jeu et du plaisir dans la vie de tous les jours.



Atelier #3 Le déguisement

1er cycle
2ième cycle

(Dans plusieurs classes, l'Halloween est souvent l'occasion d'une fête où costumes, surprises et jeux de toutes sortes occupent une grande place. Toutefois avant de parler de costumes ou de surprises, nous vous proposons un atelier qui se veut préparatoire à cette fête. Par une série d'exercices passant du non-verbal au verbal, les enfants seront amenés progressivement à s'imprégner de l'esprit de cette fête qui tient à la fois du déguisement et du "mystère").

Matériel: - Tourne-disque
- Disques
- Papier
- Crayons
- Bandeaux

Mise en train

1) Se déplacer dans le local et explorer différents types de marches -

A) Marcher: normalement, au ralenti, à toute vitesse, en faisant des petits pas / de grands pas, avec un gros pied, avec un pied énervé, avec une main et un pied énervé, etc.

et/ou B) Marcher comme: Passe-Partout, Bobinette, Popeye, Olive, Tintin, un nain, un géant, un cowboy, un clown, un clochard -

(Il peut être bon au départ de faire prendre certaines attitudes avant de commencer la marche ou encore de marcher et de s'arrêter dans certaines positions statiques) -

C) Marcher comme: un chat, une souris, un oiseau, un ours, un lapin, un kangourou, une araignée, une coccinelle -

(Donner la possibilité aux enfants de suggérer d'autres types de marches).

2) Prendre une position fixe dans l'espace. Demander aux enfants de fermer les yeux et travailler à partir du masque. (Faire des masques, faire comme si on avait un masque).

A) Dans un premier temps, changer de masque (attitude du visage) au signal de l'animateur(trice).

B) Ensuite faire certaines propositions comme:

- Faire un beau masque
- Faire un masque laid
- Faire un masque comique
- Faire un masque triste
- Faire un masque en grimaces
- Faire un masque de clown
- Faire une face de marionnette
- Faire une face de souris
- Faire une face de bois

et/ou C) Sur place, tout en s'imaginant qu'on porte un masque (au choix de l'élève), explorer, en y ajoutant les sons, différentes façons de rire:

- Avoir le fou rire
- Rire aux éclats
- Rire jaune
- Un rire bizarre
- Un rire nerveux
- Un petit rire
- Un gros rire
- Mourir de rire

---

Expression communication

---

3) Lancer des noms d'objets et, à deux, devenir les différents objets -

Devenir: Un arbre sans feuille, une fleur géante, un ballon de plage, une chaise berceuse, un fauteuil de dentiste, un gros caillou, une boîte à surprise, une table mystérieuse...

Au deuxième cycle, amener la variante suivante:
- Déterminer le #1 et le #2
- Le #1 devient une partie de l'objet
- Le #2 complète

Inverser

et/ou 4) A deux, devenir des objets sonores:

- Une baloune qui se dégonfle
- Une roue qui grince
- Un cheval de bois
- Un ballon dirigeable
- Un sac de chips

Verbalisation à deux sur l'exercice

et/ou 5) Diviser la classe en deux (2) groupes: A et B

a) Le groupe A est assis au centre du local, les yeux fermés. Donner au groupe B un thème: (ex: La maison hantée). Celui-ci, en périphérie, essaie de créer l'ambiance sonore en utilisant la voix seulement...

b) Inverser. Cette fois-ci, le groupe B est au centre et le groupe A auquel on a donné un thème (ex: Des personnages masqués qui essaient de faire peur aux fantômes) créé l'ambiance sonore en périphérie.

Verbalisation sur l'exercice en grand groupe

et/ou 6) Dérouler une bande de papier à l'arrière du local. Placer le groupe B face au papier avec des crayons. Le groupe A, derrière, reproduit une atmosphère à partir d'objets sonores trouvés dans la classe. Le groupe B essaie de représenter graphiquement ce que lui suggère les bruits et/ou sons entendus.
Le thème pourrait être: Un bal masqué chez les martiens ou une musique dans un château habité par des revenants.

7) Inverser. On dispose le groupe A de la même façon que le groupe B précédemment. On donne au groupe B un thème (ex.: des enfants le soir de l'Halloween ou un remue-ménage dans le grenier). Le groupe A représente graphiquement ce qu'il entend. En plus des objets sonores, le groupe A peut utiliser la voix -

Verbalisation sur l'exercice.

8) <u>Rétroaction collective</u>

- Comment on se sent présentement?
  (le montrer par le masque)
- Garder son masque et regarder celui des autres
- Parler de l'Halloween. Faire le lien avec certaines références sur l'origine de l'Halloween.

Atelier #4 Le Défilé 2ième cycle

(Cet atelier crée un lien avec les événements, les festivités qui, dans chaque milieu, ponctuent les saisons. Qu'il s'agisse d'un festival, d'un carnaval ou d'une fête locale, le thème du défilé (parade, marche...) est souvent au coeur de l'animation et des manifestations de plaisir et de joie).

Matériel: - Grands et petits tissus
- objets sonores
- grands sacs de papier
- crayons-feutres
- ciseaux

Local: grand espace vide (gymnase, salle et même cour d'école).

## Mise en train

1) Les élèves sont assis au sol, les yeux fermés.
On leur demande de penser à différents défilés qu'ils ont pu observer (ou de les imaginer s'ils n'y ont pu assister directement)
- un défilé de la Saint-Jean
- un défilé de "tacots"
- un défilé de mariage
- un défilé d'oiseaux
- un défilé d'éléphants
- une parade du Père Noël
- une parade de majorettes et cadets
- une parade de cirque

(Demander les suggestions des élèves)

## Expression-communication

2) Se regrouper deux à deux
Déterminer un #1 et un #2

Tous les #1 se placent debout, côte à côte, à une extrémité du local; les #2 se placent en face du groupe des #1.
On donne un thème de défilé au groupe des #1 (ex.: une classe de petits enfants de maternelle qui essaient de se mettre en ligne droite en début d'année). Les #1 expérimentent ce thème en non-verbal en allant lentement; les #2 essaient, comme s'ils étaient dans un miroir, de reproduire l'image fournie par les #1.
On inverse
Le groupe du #2, toujours lentement, essaie de mettre en action le thème suivant: une parade de cirque.

Les #1 deviennent l'image-reflet de ce défilé.
- échange verbal, deux à deux (les #1 et #2 du début).

3) A trois,
On crée un animal imaginaire (en établissant différents points de contacts avec ses partenaires). On lui trouve une façon de se déplacer... puis on trouve les sons qu'il peut émettre (laisser un temps d'exploration à trois)
On rejoint un autre groupe de trois et on essaie de voir comment nos deux animaux peuvent se déplacer, côte à côte, et aussi comment ils peuvent essayer de se parler avec des sons.
- échange en groupe de 6 sur l'exercice.

4) (exercice transitoire)
Dans un défilé, il y a parfois des personnes, des animaux et quoi encore?
(il s'agit ici de faire un inventaire de tous les éléments présents dans un défilé (musique, déguisements, objets insolites, couleurs...)
Note: si l'enseignant(e) établit un lien direct entre cet atelier et un événement précis (ex.: un carnaval d'hiver), il faut faire un inventaire plus précis, plus détaillé.

On peut établir une liste de tous ces éléments afin que les élèves puissent en remarquer la variété, la complémentarité...

5) Disposer dans différents coins du local, le matériel qui sert à créer l'atmosphère du défilé:

- dans un endroit, on retrouve des objets sonores (instruments de percussion, instruments à vent, objets du quotidien)
- dans un autre, on retrouve des tissus de différentes dimensions et couleurs
- dans un autre, toutes sortes de papiers (papiers de soie, journaux, papier construction...), des crayons et de grands sacs de papier (avec lesquels on peut fabriquer des masques)
- dans un dernier, on retrouve différents objets d'expression (cerceaux, bâtons, ballons, cordes, rubans, banderolles...)

Le groupe est divisé en quatre sous-groupes, et au signal de l'animateur(trice) chaque sous-groupe va vers un des coins et explore les différents matériaux, en essayant de créer la musique, les costumes et les jeux caractéristiques de telle ou telle fête (ex: un carnaval, un défilé de la Saint-Jean, etc.).

Chaque sous-groupe passe à tour de rôle d'un coin à l'autre en laissant à chaque fois le matériel sur place.

Puis, à la fin, on monte un défilé impliquant toute la classe.

Note: Si l'activité est intégrée à une manifestation précise, l'enseignant(e) peut essayer d'impliquer d'autres groupes d'élèves, si possible.

Par contre, si l'atelier devient plutôt l'exploration du thème de la fête (en général), on peut suggérer certains des éléments du défilé; par exemple, si on prend l'idée du défilé des animaux:

| | |
|---|---|
| un dragon ) une chenille ) | animaux créés à plusieurs à l'aide de tissus |
| un orchestre de fourmis ) | avec des instruments de percussion légers |
| un groupe de pingouins ) | jeux sur l'équilibre/déséquilibre dans dans une marche à plusieurs |

(autres suggestions venant des élèves)

Support sonore possible: Le Carnaval des animaux de Saint-Saëns.

Rétroaction

6) - Quels sont les éléments qui attirent le plus votre attention dans un défilé?

- Est-ce plus agréable de participer à un défilé directement? où de le regarder passer? Pourquoi?

(Faire ressortir les éléments du langage dramatique explorés dans le(s) défilé(s).

Atelier # 5 La Journée de pêche 2e cycle

(Cet atelier veut insister, dans un premier temps, sur le rythme et la variété des activités qui se déroulent au cours d'une journée de pêche; dans un second temps, l'improvisation verbale est mise en valeur à partir du thème des "histoires de pêche" réelles ou imaginaires).

Matériel: Feuilles de papier
Crayons
Tourne-disque

## Mise en train

1) Position allongée, au sol
Les "préparatifs": on demande aux élèves d'imaginer ou de penser à ce qu'ils(elles) font (ou feraient) s'ils(elles) se levaient un matin pour aller à la pêche
- ce qu'ils portent comme vêtements
- ce qu'ils apportent avec eux
- ce qu'ils doivent faire comme trajet
- avec qui ils se retrouvent?
- sous quelle température?
- dans quel lieu précis, ils arrivent
- comment ils s'installent (appâts, lignes, filets, embarcations...).

## Expression-communication

2) Demander de prendre lentement la position qu'ils adoptent (ou adopteraient) une fois que leur ligne (ou encore leur filet) est à l'eau.
- En non-verbal, individuellement, on leur demande de trouver une suite à cette situation de départ. (Support sonore: "Chase" du disque Midnight Express, Casablanca, NBLP7114).

3) A deux, le #1 lance différents <u>verbes</u> qui ont un rapport direct avec la pêche; le #2, en non-verbal, exécute ces actions, puis les figent dans une position fixe à chaque fois.

On inverse.

Echange à deux sur l'exercice.

4) On change de partenaire
Toujours deux à deux, on s'imagine maintenant qu'on a terminé notre pêche, qu'on a une bonne quantité de poissons, qu'est-ce qu'on fait maintenant?
- on les trie? on les nettoie? on les tranche? on les fait sécher? on les fait cuire? on les met en conserve? on les congèle? quoi encore?

A deux, on discute ce que l'on va faire avec son poisson, par la suite, en non-verbal, on fait les actions correspondantes.

Note: Ici, l'animateur(trice) doit diviser l'exercice en deux temps précis: un temps où, à deux, on décide des actions et un temps où l'on agit ce qui a été décidé.

- On présente sa séquence à un autre groupe de 2 qui essaie d'identifier le type de poisson et ce qu'on en a fait.

On inverse.

Echange verbal à quatre.

5) On forme des trios (en prenant soin de diviser les duos déjà formés), on détermine un #1, un #2 et un #3.
A) Le #1 commence à raconter une histoire de pêche (vécue ou imaginée); après un certain temps, le #2 poursuit et complète cette histoire.
Le #3 peut poser des questions s'il s'aperçoit que le #1 ou le #2 est en difficulté.

B) Puis, les #3 quittent leur trio et vont dans un autre trio. Le #3 reprend dans son autre groupe, l'histoire qu'il vient d'entendre;
le #2 pose des questions pour avoir le plus de détails,
le #1, par des mots ou un dessin, essaie d'illustrer l'histoire qu'on lui conte (il peut être aidé par les autres membres du trio si nécessaire).
- les dessins/écrits restent sur place.

C) Les #2 quittent leur trio et vont vers un autre trio. A partir du dessin et/ou des mots qu'ils trouvent, ils tentent de retracer l'histoire de pêche (ou le #2 peut tout simplement en inventer une nouvelle).
Les #3 et les #1 écrivent ces nouvelles versions en essayant d'identifier ce qui a été modifié par rapport à l'histoire initiale; ils en font part aux #2 -

D) (Exercice pouvant être proposé dans un atelier subséquent)
On reforme les trios d'origine et, ensemble, on organise la présentation d'une histoire de pêche découlant des différentes versions entendues. Pour ce faire, on peut utiliser des feuilles de papier et des crayons pour dessiner/écrire cette dernière version.
On présente sa version aux autres groupes qui peuvent poser des questions à la fin, pour obtenir des détails additionnels.

<u>Rétroaction</u>

6) - Retour - sur le vocabulaire relié à la pêche
- sur les différents lieux de pêche
- sur les différents types de pêche
- Revenir sur la double réalité (travail/loisir) qui peut être rattachée à l'activité de pêche.

Atelier #6 Au bord de l'eau

1er cycle
2e cycle

(Le bord d'un lac ou d'une rivière et le bord de la mer: trois réalités géographiques bien connues de tous. Il s'agit par cet atelier de jouer sur l'alternance entre ces trois (3) types de réalités géographiques pour en faire sentir davantage les différences).

Matériel requis: - Tourne-disque
- disques
- papier
- crayons

## Mise en train

1) En non-verbal, explorer différentes attitudes corporelles selon que l'on se trouve assis au bord:
   - d'un lac
   - d'une rivière
   - de la mer
   - d'une petite source
   - d'une chute

2) Si l'on est au bord de la mer:
   - s'étendre sur le sable
   - écrire dans le sable: avec un doigt, une main, un pied, etc.
   - dessiner de petites formes, de grandes formes.

3) Si l'on est au bord d'un lac, d'une rivière:
   - marcher dans l'eau (tenir compte de la profondeur)
   - marcher sur les cailloux
   - passer par-dessus les rochers
   - circuler parmi les arbres
   - passer sous les branches
   - passer par-dessus les arbres morts

(Demander aux enfants de suggérer des actions) -

et/ou Exploration sonore du bord de l'eau

4) - Prendre une position confortable au sol, les yeux fermés
- Imaginer que l'on est au bord de la mer
- Produire le bruit:
- des vagues sur le sable
- des vagues frappant sur les rochers
- des roches roulant sur le sable
- des goélands
- des sirènes de navires prêts à partir

et/ou 5) Imaginer que l'on est au bord d'un lac ou d'une rivière
- Produire le bruit:
- d'une embarcation sur l'eau
- des rames frappant l'eau
- d'une truite qui saute
- des feuilles dans les arbres
- des oiseaux
- du croassement des grenouilles

## Expression-communication

6) Exercice verbal - Exploitation de la voix

On se place comme si on était assis au bord de la mer.
Demander aux enfants de lancer une phrase
(exemple: "Héo! Venez nous chercher"; répéter cette phrase
tous ensemble en imaginant différentes situations.

Possibilité de demander aux enfants de suggérer d'autres phrases.

et/ou 7) Position: Assis au bord d'un lac
Contraste par rapport à l'exercice précédent. Ici le calme,
le chuchottement...
- Demander aux enfants d'interpeller quelqu'un en douceur...
Faire comme si on ne veut pas déranger...(ex:montrer qu'on est
là, au pêcheur qui se trouve au milieu du lac, par exemple).

et/ou

8) Former deux groupes en face à face de chaque côté de la classe. Faire comme si on était de chaque côté d'une rivière. Se choisir un ou une partenaire et l'interpeller...

Inverser.

Choisir une phrase. Un groupe lance la phrase à l'autre groupe.

Inverser.
(Varier les façons de dire la phrase selon la largeur de la rivière).

et/ou

9) Un seul groupe. Debout en non-verbal
Imaginer que l'on se trouve au pied d'une chute. Bouger un peu. Produire le bruit de la chute. Cet exercice pourrait être fait à l'aide d'un support sonore.

et/ou

10) Position individuelle. S'imaginer individuellement sous la douche. Exercice en non-verbal.
Réagir comme si l'eau de la douche était:
- de l'eau de mer
- de l'eau chaude
- de l'eau froide
- de la bruine provenant d'une chute

et/ou

11) Former deux groupes: Groupe A + groupe B
   a) Le groupe A est sur l'eau. On lui donne un thème (ex.: tempête en mer) auquel on ajoute un support sonore.
   Le groupe B est en face sur la grève avec papier et crayons. Essayer de reproduire graphiquement ce qu'il voit.

   b) Inverser, mais cette fois-ci sans support sonore. On donne un thème au groupe B (ex.: traversée de la rivière, partie de pêche) et on leur demande de produire des sons. Quant au groupe A, il est au bord de la rivière et avec papiers et crayons reproduit graphiquement comme l'a fait le groupe précédemment.

et/ou

12) Donner une feuille et un crayon à chacun(e)

Demander de dessiner un "bord de l'eau"

Circuler parmi les dessins, arrêter et écrire sur les différents dessins les mots qu'ils nous inspirent

Par la suite revenir à son dessin et le présenter aux autres.

Rétroaction

13) Retour sur l'atelier en passant du non-verbal au verbal

- Demander aux enfants de prendre une position, assis au bord de l'eau
- Demander pourquoi ils sont assis au bord de la mer? d'un lac? ou d'une rivière?
- Faire ressortir le vocabulaire en rapport avec les différents bord de l'eau.

Atelier #7 Faire le tour 2e cycle

(En faisant appel aux cartes-trajets comme support de l'action, cet atelier tente d'établir le lien entre la réalité (territoire) et sa représentation sous forme de carte(s)).

Matériel: - Feuilles de papier
- copies d'un tracé régional (2 copies par élève)
- crayons

## Mise en train

1) a) Avec sa tête faire le tracé de différentes lettres, de différents mots (peut-être des lieux géographiques), de différents chiffres.

b) Avec ses mains et ses bras: tracer une route, un sentier, un pays, une ville, un lac...

2) De mémoire, tracer individuellement, le trajet effectué pour venir à l'école (en ajoutant au tracé certains mots indicateurs - lieux, distances...).
Prendre ce tracé et, lentement, l'effectuer en le transposant à l'échelle de la classe. Refaire son tracé, à deux.

## Expression-communication

3) Prendre individuellement une position allongée, yeux fermés. S'imaginer un trajet comme si on se promenait à pied dans un bois ou dans une grande ville
(supports sonores appropriés selon le choix retenu par l'enseignant(e)).
Tracer le trajet et y ajouter certains mots indicateurs.
Se regrouper à deux. On détermine un #1 et un #2.

Le #1 prend sa carte et va guider le #2 à travers le local (le #2 a les yeux fermés); en faisant part de son trajet, le #2 essaie de faire sentir au #2 l'atmosphère du lieu qu'il a traversé.
On inverse.
Echange verbal deux à deux.

4) On remet à chaque élève un tracé régional (voir un exemplaire en annexe de l'atelier page 27A). On demande à chaque élève de compléter sa carte en s'imaginant qu'il doit faire faire à un visiteur (un cousin, une cousine?) le tour de la Gaspésie...

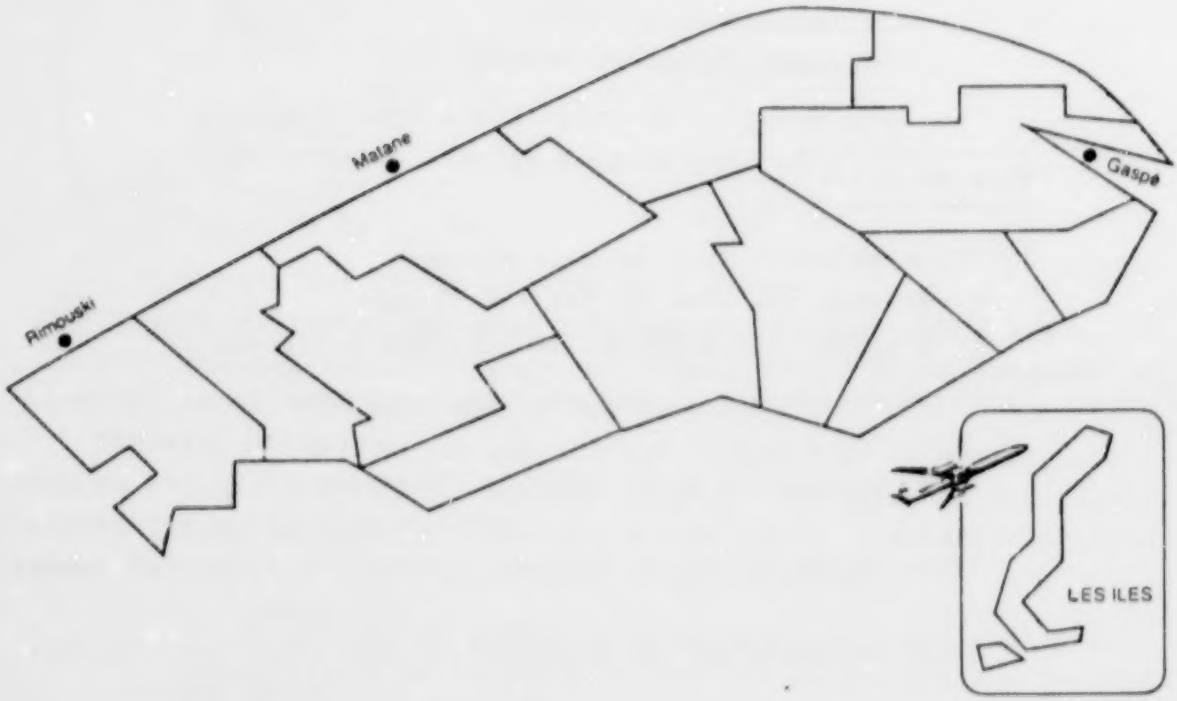
5) Par la suite, les élèves se regroupent par deux et <u>combinent</u> leur trajet pour en faire un nouveau "tour".

Les #1 gardent le nouveau trajet et se placent debout autour du local;
les #2 vont vers le centre du local et ferment les yeux.
Les #1 vont faire connaître verbalement leur "tour de Gaspésie" aux différents #2 qui eux demeurent sur place, les yeux fermés (ils prennent connaissance des différentes versions).
Inverser
Echange entre les deux partenaires du début de l'exercice.

<u>Rétroaction</u>

6) - Essayer de faire avec les élèves un inventaire des différentes sortes de cartes géographiques que l'on connaît.
- Faire les mises au point nécessaires si on a relevé des erreurs dans l'identification des lieux par rapport à leur situation sur la carte.
- Faire prendre conscience de ce qui a été le plus souvent relevé dans les différents "tours": les clichés, une visite originale, une visite réelle ou imaginaire...

GASPESIE - BAS SAINT-LAURENT - ILES-DE-LA-MADELEINE



Atelier #8 Les Embarcations 1er et 2e cycle

(Cet atelier met davantage l'accent sur une progression numérique allant du collectif au micro-groupe. Aussi s'adresse-t-il à des groupes d'élèves ayant une certaine habitude du jeu dramatique).

Matériel: Feuilles de papier
Crayons
Tourne-disque

## Mise en train

1) "Tous ensemble dans un même bateau"
Déterminer une aire de jeu spécifique
et proposer les éléments de consigne suivants:

"Tous ensemble dans une chaloupe" position fixe: "qu'est-qu'on entend?"

"Tous ensemble sur un radeau... position fixe: "si on devenait un personnage qui serait-ce?"

"Tous ensemble sur un voilier... position fixe: "où sommes-nous?"

"Tous ensemble sur un paquebot"... position fixe: "qu'est-qu'on voit?"

"Tous ensemble autour d'une immense bouée de sauvetage"... position fixe: "qu'est-ce qu'on fait?"

2) Deux à deux, en établissant un point de contact
Exploration de différents types d'embarcations, en faisant changer de position assez rapidement:

| | |
|---|---|
| dans une chaloupe | (debout, allongé, assis) |
| dans une gondole | (assis, debout, allongé) |
| sur un voilier | (allongé, debout, assis) |
| sur un radeau | (debout, à genoux, allongé) |
| dans un canot | (assis, penché, accroché) |
| sur un brise-glace | (debout, renversé, endormi). |

Expression-communication

3) Deux à deux, dos à dos
Un #1 et un #2
le #1 s'imagine être dans une embarcation précise (de son choix) et raconte au #2 ce qu'il y voit et ce qu'il y fait, mais sans lui dire de quel type d'embarcation il s'agit.

On inverse. On ajoute un support sonore:
"Complainte acadienne" Disque Escale 80,
Claude Léveillé, CML - 2006

Echange à deux sur l'exercice ("Est-ce plus difficile? plus agréable avec un support sonore?")

(pour le 2e cycle)

4) Former des micros-groupes de 4 élèves
On va tenter de construire une histoire à partir d'une embarcation (souligner qu'il peut d'agir d'une embarcation différente pour chacun des groupes).
Le #1 choisit une embarcation (bateau) et le décrit, les trois autres peuvent lui poser des questions pour avoir plus de détails. Sur une grande feuille, on dessine et on décrit l'embarcation dont il est question.

Le #2 quitte son groupe en y laissant la feuille et prend connaissance de la nouvelle feuille et des détails de l'embarcation (ces détails peuvent aussi lui être fournis de vive voix par ses nouveaux partenaires. Par la suite, le #2 amorce une histoire où cette embarcation joue un rôle important; les trois autres en lui posant des questions peuvent l'aider à étoffer son histoire.

Le #3 quitte son groupe et va aller raconter l'histoire qu'il vient d'entendre en y ajoutant des indications, si nécessaires; les autres, par des questions, essaient d'en savoir plus long et tentent, par écrit, d'indiquer les principales étapes de l'histoire.

Le #4 quitte son micro-groupe et essaie de raconter à son tour l'histoire qu'il vient d'entendre, mais pour le faire il ne peut utiliser que les gestes et les sons (pas de mots comme tels). En l'écoutant, ses trois partenaires essaient de voir de quoi il s'agit et écrivent ce qu'ils en pensent.

Echange verbal à quatre.

Rétrocation

5) - Retour sur le déroulement général de l'atelier + les difficultés rencontrées dans l'invention des histoires + l'importance accordée à

l'embarcation
au temps
aux personnages

} selon les différentes histoires

- Connaissez-vous l'histoire reliée à différentes embarcations (navires, traversiers, etc.?)
(il est possible ici d'établir le lien avec l'atmosphère populaire qui se dégage du naufrage de l'Empress of Ireland[1] ou à toute autre histoire ou légende reliée au transport sur l'eau.

(1) Voir à ce sujet le livre de Hélène Gauthier-Chassé A diable-vert "Légendaire du Bas Saint-Laurent et de la vallée du Matapédia", Collection Mémoire d'homme, Editions des Quinze, Montréal, 1981, p. 65 à 72.

Atelier #9 En hiver

(Dans cet atelier, les élèves sont appelés à explorer les différentes attitudes, les sons et les mots qui sont caractéristiques du climat hivernal).

Matériel: Feuilles de papier, journaux, grandes bandes de papier, crayons
Ficelles, papier-cache
Tourne-disque

## Mise en train

1) Individuellement, en non-verbal, mettre en action les verbes suivants (en demeurant relativement sur place): grelotter, se réchauffer, sautiller, figer, dégourdir, se protéger (du froid), s'emmitouffler, glacer, glisser, patiner... (demander aux élèves de proposer d'autres verbes qui peuvent être plus directement reliés à l'hiver - les mettre en action).

2) a) En se déplaçant maintenant, on s'imagine qu'on avance:
- en raquettes, en skis de fond
- dans un mètre de neige, sur une rivière glacée
- derrière un traîneau tiré par des chiens
- dans une forêt où les branches des arbres sont chargées de neige...

b) On s'imagine qu'on avance, toujours dans la neige, mais en mettant ses pieds dans des pistes
- de lièvre... de loup, de chat... de chien... (et quoi encore?)

## Expression-communication

3) a) A deux, en pensant aux ours qui hibernent durant la saison froide, on se fabrique un abri où l'on pourrait, si on voulait, se retirer pour l'hiver - (avec le matériel disponible).

b) On détermine un #1 et un #2
les #1 se cachent dans leur abri et, les yeux fermés, ils essaient d'imaginer qu'ils deviennent un animal ou un personnage humain qui est bien au chaud dans son habitation

les #2 deviennent différents animaux qui circulent dans cette forêt et qui essaient d'appeler les hibernants en leur lançant différents cris

Support sonore: Neiges, André Gagnon, London SP-4425 2

On inverse.

Cette fois-ci, les #2 prennent place dans l'abri et les #1 essaient, en utilisant la parole, de les convaincre de sortir de leur abri pour pouvoir profiter des plaisirs de l'hiver.

Echange à deux sur l'exercice.

(au deuxième cycle)

4) La classe est diviséeen trois groupes
Le groupe #1 prend en charge l'aspect sonore (en demeurant statique)
le groupe #2 est responsable de l'action (se déplace en non-verbal)
le groupe #3 s'occupe de décrire l'action par des dessins, des phrases (sur de grandes bandes de papier)

On regroupe les élèves selon leur choix premier, peu importe la disparité numérique entre les groupes.

On peut leur proposer les thèmes suivants: un groupe de passants qui ont la bouche gelée et qui attendent un autobus qui ne vient pas (thème réaliste); un groupe de sculptures de glaces qui sont en train de disputer un match de hockey (thème imaginaire);
un groupe d'ours qui se réveillent au milieu de l'hiver en pensant qu'il s'agit du printemps (thème fantaisiste)

On peut proposer, selon le temps qu'on dispose, un, deux ou trois thèmes en prenant soin à chaque étape d'offrir aux élèves la possibilité de changer de groupe s'ils le désirent.

Rétroaction

5) + Retour des différents styles d'actions proposées lors des improvisations.

+ Faire identifier différents types d'abris, différentes façons de se sentir en sécurité.

+ Faire prendre aux élèves une attitude corporelle qui traduit leur sentiment face à l'hiver et leur demander de verbaliser à partir de la position choisie.

Atelier #10 Les objets de la plage

1er cycle
2e cycle

A partir d'un compte rendu d'activités de jeu dramatique (courte durée) tirées de"Jeux en Gaspésie",de Cécile Thériault, conseillère pédagogique à la commission scolaire La Neigette.

(Cet atelier pourrait se faire dans la classe après une randonnée à la plage ou sur les lieux mêmes au bord de la mer. Le mois de juin serait un temps propice pour cet atelier, car tout en profitant du plein air l'enfant y trouverait un moyen de plus pour se familiariser avec certains éléments de base du langage dramatique).

Matériel: - Objets trouvés au bord de la mer
- Papier
- Crayons

Mise en train

1) Individuellement

a) Marcher dans le sable
b) Dessiner dans le sable avec la main, un doigt, un pied
c) Se rouler dans le sable
d) Marcher dans l'eau
e) Taper dans l'eau avec les mains

2) A deux, en non-verbal

a) Jouer dans le sable
b) Décider d'une forme et la dessiner dans le sable
c) Inventer un moyen de transport pour se déplacer dans le sable. (Utilisation possible d'un support sonore, si l'atelier se fait dans la classe).

3) Ramasser sur la plage des cailloux, des coquillages, des bois de mer, etc. et les disposer au sol. (Devant l'impossibilité d'amener les enfants à la plage, l'animateur(trice) se chargera de cueillir le nécessaire).

4) Une fois les objets disposés au sol, demander aux enfants de:
   a) Circuler parmi les objets
   b) Les contourner
   c) Les toucher doucement avec un pied, une main, etc.

5) Toujours en circulant:
   a) S'arrêter devant un objet
   b) L'explorer avec les mains (forme, texture, dimensions)
   c) S'arrêter à la couleur
   d) Puis aller vers d'autres objets et faire de même.

## Expression-communication

A deux: A et B (1er cycle - 2e cycle)

6) Se choisir un objet (de préférence celui qu'on aime le plus)
   - A est assis au sol, les yeux fermés
   - B présente son objet en produisant doucement des sons à l'oreille de A

7) Inverser
   - B est assis au sol, yeux ouverts
   - A fait des actions avec son objet dans le but de lui présenter
   - Verbalisation à deux (2) sur l'exercice

et/ou

8) Par équipes de 4 ou 5 (2e cycle)
   - Prendre chacun son objet
   - A l'aide des différents objets, créer une forme, construire
   - Inventer une histoire à partir de la forme ou de la construction
   - Présenter sa trouvaille aux autres équipes et peut-être même raconter l'histoire.

Atelier #11 Son coin

1er cycle
2e cycle

(Cet atelier est amorcé par une pratique à l'extérieur qui, par la suite, se continue à l'intérieur du local-classe. Il permet aux élèves d'actualiser leur langage dramatique en le mettant en jeu dans le passage de l'extérieur à l'intérieur de la classe; l'invention d'une histoire est au coeur de ce passage).

Matériel: Feuilles de papier
Crayons

## Mise en train

1) Dans la cour d'école
En circulant lentement et en faisant le minimum de sons
"On se dirige dans un coin de la cour
où l'on ne va jamais... où l'on est tout le temps...
le coin le plus bruyant... le coin le plus tranquille
un coin qui n'est pas un coin... un coin pour jouer...
un coin tout proche... un coin éloigné...
un coin vide... un coin silencieux..."

2) Individuellement, on trouve un coin tranquille...
On regarde les endroits choisis par les autres...

D'où l'on est, on s'imagine que tout le groupe joue au ballon, mais en demeurant sur place (gestes et sons - si possible)... On s'imagine maintenant qu'on joue à sauter, de plus en plus haut... On joue à faire des bulles de savon, on joue à se cacher...
On s'imagine qu'on joue avec un bâton (imaginaire) qui devient de plus en plus long... puis il redevient minuscule...
On joue avec un cube de bois (boîte) qui devient de plus en plus encombrant...

3) On forme un cercle vers l'extérieur
Et à tour de rôle, on nomme ce que l'on voit...
Puis on continue à nommer ce que l'on voit en disant dans quel coin il se trouve.
Puis lentement, les élèves vont chercher un objet (qu'on peut manipuler mais sans le briser), et on se prépare à entrer dans la classe où l'on devra trouver un coin pour son objet.

Expression-communication

4) De grandes bandes de papier ont été placées au sol.
Chaque élève trouve une place pour son objet et à l'aide de crayons il en dessine/écrit l'histoire.
Puis quand on a terminé, on fait le tour de dessins-histoires des autres...

5) On se place deux à deux
On détermine un #1 et un #2
Le #1 raconte son histoire au #2, puis on inverse
Echange à deux sur les histoires.

Rétroaction

6) - Revenir sur le déroulement de l'atelier
+ le passage de l'extérieur à l'intérieur
+ la place de la cour d'école
+ la possibilité ou non d'inventer une histoire
- Elargir la discussion
à partir des différents coins que l'on connaît
+ un coin pour jouer, un coin de lecture, un coin de travail, un coin pour rêver...

Atelier #12 **Vols et envols** 1er cycle
2e cycle

(Cet atelier, jouant aussi sur l'extérieur et l'intérieur, veut attirer l'attention sur la nécessité d'apporter des transpositions dans le jeu selon ce qu'on veut en faire: une imitation du réel ou un tremplin pour la création de situations nouvelles).

Matériel: Grands tissus
Tourne-disque
(Feuilles de papier, crayons)

Lieu: à l'extérieur: un parc, un champ ou tout autre endroit approprié et disponible
à l'intérieur: espace vide suffisamment vaste.

## Mise en train

1) Regrouper les élèves dans une aire de jeu délimitée
Préciser que les explorations qui leur seront demandées doivent être tentées sérieusement, car ils auront à s'en servir plus tard dans l'atelier
(on peut faire remarquer certains types de vols et d'envols, s'il y a lieu).

a) Individuellement, on essaie corporellement de voler comme si on devenait
- une particule de pissenlit balladée par le vent
- un papillon minuscule... géant
- un oiseau-mouche... une mouche... un oiseau avec de très grandes ailes.

b) On forme des micro-groupes et, en non-verbal, on bouge comme si on devenait:
- des draps sur une corde à linge
- des feuilles de journal qui roulent sur le trottoir
- des bulles de savon qui flottent dans l'air... puis qui éclatent

- une rangée d'arbres agités par la tempête
- des personnages-clowns qui luttent contre un orage avec des parapluies ouverts.

2) On se regroupe autour de grands tissus (2 ou 3 tissus selon le nombre d'élèves; on devrait retrouver 10 à 12 élèves autour de chaque tissu d'environ 4 mètres de longueur).

a) Tout en se servant des tissus, lentement lancer sa voix dans différentes directions (vers le haut, le bas, à droite, à gauche, vers l'arrière, vers l'avant...) -

b) Avec les yeux fermés, produire les sons suivants:
- un groupe d'abeilles qui volent autour d'une ruche
- un groupe d'hélicoptères q u i survolent un village
- des oiseaux qui sentent l'orage venir
- un groupe d'oiseaux qui se laissent planer...

c) En non-verbal, les yeux fermés, on s'imagine qu'on se fait bercer doucement par un vent frais, agréable (on peut demander de murmurer le son de ce vent - si on s'aperçoit que la concentration des groupes est suffisante). On demande aux élèves leurs impressions ur cet exercice.

3) On se place deux à deux
On s'imagine qu'on
- se lance des avions de papier
- se lance un "frisbee"
- fait voler un avion téléguidé
- un cerf-volant
- une trentaine de ballons soufflés à l'hélium
- des centaines de bulles de savon
(et quoi encore?)

Echange à deux sur l'exercice

( Passage à l'intérieur )

4) Individuellement, on trouve différentes façons de transposer les activités réalisées à l'extérieur:

- avec une main: on retrouve le vol - de la particule de pissenlit
  (yeux fermés)
  - du papillon... (voir les autres propositions en 1 a) -

- avec les bras: on retrouve le son et le mouvement des grands tissus (voir les propositions en 2b)
  (yeux ouverts ou fermés - au choix des élèves).

---

Expression-communication

---

5) On se place deux à deux
On détermine un #1 et un #2
le #1 est un enfant qui fait voler son cerf-volant;
le #2 devient ce cerf-volant (on imagine une corde et le rapport créé entre le #1 et le #2 - support sonore: Danses pour Harpes et orchestre "Danse sacrée" de Claude Debussy, Concertgebouw Orchestra, Amsterdam, Philips, 9500509

On inverse. Même situation. Support sonore: Danses pour Harpeset orchestre "Danse profane" de Debussy

Echange à 2 sur l'exercice.

(au deuxième cycle)

6) La classe est divisée en deux groupes à peu près égaux
le groupe #1, en non-verbal, agit le thème suivant:
Journaux, parapluies, passants emportés par le vent;
le groupe #2 fait les sons qui correspondent à ce qu'ils voient (ils ne reconnaissent pas le thème de départ).

On inverse. Le groupe #2 en utilisant le mouvement et les sons met en action le thème suivant:
Des feuilles qui se détachent des arbres à l'automne et partent pour un long voyage;
Le groupe #1 commente verbalement à partir de ce qu'il voit et entend (pour rendre cette improvisation plus efficace, l'enseignant(e) peut aménager certains temps où les élèves du groupe #2 prennent des positions fixes et ceux du groupe

#1 commentent verbalement).

Rétroaction

7) + Retour sur les différences de participation relevées selon qu'on est à l'extérieur ou à l'intérieur.

+ Identifier les différents moyens utilisés pour donner l'impression de vol et d'envol.

+ Si on survolait la classe à vol d'oiseau à quoi ça ressemblerait? (faire faire rapidement une représentation graphique et en discuter en sous-groupes).

# DEUXIEME PARTIE

# APPROCHES

## DEUXIEME PARTIE: APPROCHES

Le jeu dramatique se constitue par une réalité unique; il ne suffit pas d'enchaîner les ateliers les uns derrière les autres et de produire, sans but, l'action et l'invention. L'objectif de tout enseignant(e) devrait être de pouvoir créer une atmosphère d'échange qui permette à son (ses) groupe(s) d'élèves d'en arriver à une prise de parole (individuelle et collective) et à une réflexion sur les enjeux en présence; l'enfant devrait trouver, dans le jeu, les éléments qui lui donneront l'occasion de se prendre en charge au plan personnel et culturel.

Pour atteindre un tel objectif, l'animateur(trice) doit connaître les différentes sources qu'il a à sa disposition; dans cette seconde partie, nous allons donner des précisions sur trois approches qui, sous des angles différents, permettent à l'enfant d'entrer au coeur du langage dramatique. Nous aborderons donc successivement les sujets suivants:

a) histoires et dramatisation
b) les marionnettes
c) les improvisations.

Nous compléterons cette deuxième partie par une parenthèse au sujet de l'utilisation des différents supports qui facilitent la mise en marche du processus d'expression et de création.

Nous procéderons encore par l'intermédiaire d'exemples (ateliers) auxquels nous ajouterons certaines observations d'ordre pédagogique et didactique. Encore là, nous ne pensons pas épuiser, en quelques pages, ces domaines; nous posons des jalons qui, nous l'espérons, pourront fournir aux professeurs des pistes de réflexion pertinentes.

## A- Histoires et dramatisation

L'univers des histoires et des contes pour enfants est une source riche de thèmes et de situations qui, sur un mode réaliste ou imaginaire, fournissent à l'enfant des prétextes pour s'impliquer, se reconnaître. Souvent utilisées pour développer mémoire, observation et imagination, les histoires constituent un réseau de références simple et variable auquel l'enseignant(e) peut avoir recours pour mettre en évidence le processus d'expression et de communication interindividuel.

Trop souvent, on a tendance à employer le conte comme une sorte de réalité première qu'on tente vainement de traduire en actions (illustrations - imitations). En jeu dramatique, l'intention n'est pas de reproduire une quelconque réalité "première"; il s'agit plutôt de voir comment une situation ou un déroulement peut fournir à l'enfant des occasions de participation, de jeu à partir des données de base d'un récit. Pour ce faire, il est important que les propositions (consignes) s'adressent à l'ensemble du groupe et non pas à certains(es) élèves triés(es) sur le volet; l'atelier, à partir d'un conte, que nous proposons ici, va dans ce sens.

Par ailleurs, l'histoire peut être explorée pour éveiller chez l'enfant toute une imagerie qui, par la suite, lui permettra de créer lui-même sa propre version, son propre récit; le deuxième atelier présenté exploite le passage de l'imagination à l'invention, puis à une communication...

Atelier #13 "Le petit chaperon rouge": un drôle de conte

1er cycle
2e cycle

(Cet atelier s'inspire de la présentation d'"un atelier à partir d'un conte" tiré du guide d'implantation (module consolidation) rédigé par Marie-France Benès pour le compte de la DGDP. Certaines observations et références en sont aussi tirées).

Matériel: Feuilles blanches
Crayons
Tourne-disque

## Mise en train

1) Ensemble, assis au sol

a) Se raconter l'histoire du petit chaperon rouge (avec les plus jeunes, l'enseignant(e) rappelle l'histoire en en soulignant rapidement les épisodes les plus importantes).
On essaie de se souvenir des détails, des "paroles", des personnages... (il s'agit ici de faire un inventaire rapide).

b) Individuellement, en non-verbal
Prendre successivement les attitudes possibles des personnages
- le petit chaperon rouge et son panier (debout)
- la grand-mère (allongée)
- la mère (nerveuse... calme... soucieuse...)
- le loup (en attente... aux aguets... courant... se cachant...)
- le chasseur (insouciant... surveillant... visant... marchant...).

c) Se déplacer individuellement à la manière de ces personnages
- le petit chaperon rouge à 5 ans, adolescente timide, adolescente "haïssable"...
- un loup vieux et malade, un loup tout jeune et incertain, un vieux loup rusé
- la grand-mère malade, silencieuse, une grand-mère agile et bavarde...
- le chasseur brave et courageux, un chasseur peureux et agité...
- etc.

d) Individuellement, position fixe (sur place)
Essayer de prendre la voix du petit chaperon rouge
de la mère
du loup
du chasseur
de la grand-mère
Choisir un des personnages, en prendre la voix et s'adresser aux autres avec cette voix mais en circulant lentement (lorsqu'on décroche ou que l'on rit, on fige sur place pour 5 secondes, puis on peut repartir avec la même voix ou la voix d'un autre personnage).

---

Expression-communication

---

2) a) Exploration du thème de la rencontre
Deux à deux, on détermine un #1, un #2
les #1 sont des chaperons rouges
les #2 sont soit un loup ou un autre élément de la forêt; ils prennent une position statique qui révèle ce qu'ils sont (et gardent cette position)
les #1 circulent autour des #2 et on assiste à différentes rencontres non verbales entre les différents chaperons rouges et les éléments de la forêt.
(pour faire varier le rythme de l'action, on peut proposer successivement trois ou quatre extraits des supports sonores suivants:

Opéra Sauvage de Papethanassiou
Heures séculaires d'Erik Satie

b) On inverse
les #1 deviennent des éléments de la nature (animaux, plantes...)
les #2 sont des chaperons rouges perdus et qui cherchent leur chemin.
Les rencontres sont verbales et gestuelles.

3) Exploration de l'épisode de l'entrée

a) les #1 sont assis en cercle et font face à l'extérieur; ils sont les gardiens de la porte
les #2 sont les loups qui veulent entrer et qui essaient
a) par gestes, à distance, de trouver la façon pour entrer à l'intérieur du cercle;
b) par des mots, des phrases, ils essaient de trouver une façon de convaincre les gardiens.

b) On inverse
les #2 sont les gardiens, mais ils sont debout
les #1 sont différents personnages qui essaient d'entrer dans différents lieux
(Note: pour assurer la variété dans les interventions, l'animateur(trice) peut faire circuler les #1 lentement - tous dans la même direction - autour des #2 qui gardent une position fixe).

(2ième cycle)

4) Exploration à partir de l'idée des "mille et une versions du conte"

a) On forme des micro-groupes de 4 élèves
On se choisit un chiffre de 1 à 4
le no.1 est le chaperon rouge
le no.2 est le loup
le no.3 est la grand-mère
le no.4 est le chasseur
- improvisation verbale non préparée, à partir de la question suivante: "Qu'est-ce qui c'est vraiment passé chez la grand-mère?"
Chacun donne, à tour de rôle, son point de vue puis, ensemble, on décide de trouver une version qui satisfait les 4 personnages, mais qui n'est pas celle du conte.

b) On joue à 4 cette version, en non-verbal.
On la présente à un autre micro-groupe; on écoute leurs commentaires, puis on leur raconte, avec des mots ce qui vient d'être joué.
Inverser.

Rétroaction

- Retour sur l'atelier, mais en adoptant le point de vue de l'un des personnages du conte
  (il n'est pas nécessaire de "jouer le personnage").

- Revenir sur l'ensemble de l'atelier mais en parler comme s'il s'agissait d'une "histoire inventée" (2e cycle).

- Combien de fois j'ai vu, lu ou entendu "le petit chaperon rouge" (évoquer les souvenirs et les incidents qui s'y rapportent).

Observations

- Pour utiliser les contes dans l'organisation collective, caractéristique du jeu dramatique, il faut souvent modifier les fonctions des personnages et introduire des variantes (des "faire semblant") ce qui donne à tous les élèves l'occasion d'entrer dans le jeu.

- Il ne s'agit pas nécessairement de respecter l'histoire originale; il faut plutôt considérer le conte ou l'histoire comme une sorte de tremplin qui offrent des possibilités nombreuses de thèmes et de situations (que les enfants reconnaissent et devant lesquels, ils sont relativement familiers, ce qui facilite leur participation et leur motivation face à l'improvisation).

- On peut s'inspirer des fonctions telles que définies par Propp dans Morphologie du conte pour utiliser de nouveaux thèmes: la quête, le combat, le défi, les motivations - thèmes qui, sans l'appui de contes ou histoires, apparaissent trop abstraits ou trop directs pour pouvoir être utilisés adéquatement avec des enfants.

- Les légendes, les histoires populaires et même les "racontars" peuvent devenir des sources de dramatisation très pertinentes; là encore, il faut trouver l'élément ou les éléments qui vont permettre de proposer aux élèves une activité de jeu dramatique qui les intéresse, qui leur parle.

- Il ne faut pas voir le conte dans sa totalité; il vaut mieux s'attarder sur certaines séquences en particulier, ce qui évite d'étirer une activité qui, autrement, risquerait d'ennuyer les élèves...même les plus intéressés(es).

- Il est évident que les enfants ont tendance à présenter les personnages des contes et histoires à partir de clichés, aussi faut-il trouver les moyens pour qu'ils puissent donner aux personnages différentes attitudes, différentes réalités. Il faut en somme

rendre les personnages des contes insolites, ce qui donne l'occasion aux élèves de les présenter autrement, en utilisant leurs propres ressources.

- Il ne faut pas mettre de côté les récits que l'on retrouve dans les bandes dessinées et les émissions de télévision; au contraire, il faut donner à l'enfant l'occasion de dépasser ses propres clichés. Pour ce faire, il est important d'utiliser les possibilités qui nous sont offertes par la transposition: personnages qui se retrouvent dans des lieux qui leur sont étrangers (ex. "Goldorak dans un château de cartes", "Astérix sur la lune", "Cendrillon dans une fusée", et quoi encore...

Atelier #14 Une histoire, des histoires — 1er cycle, 2e cycle

(Tout en reprenant la narration comme amorce de cet atelier, nous proposons ici une approche quelque peu différente: il s'agit de mettre l'accent sur la variété des actions et sur l'atmosphère générale que peut engendrer un support sonore).

Matériel: Feuilles blanches et crayons
Tourne-disque

## Mise en train

(1er cycle)

1) L'animateur(trice) raconte brièvement un conte ou une histoire comme (ex. Le Petit Prince, Pierre et le loup...) en faisant ressortir deux choses: le(s) lieu(x) et la variété des actions entreprises par les personnages (il s'agit en fait de mettre l'accent sur les verbes d'action).

2) Les élèves s'étendent au sol.
L'animateur(trice) propose un support sonore (ex:"Love's Theme" tiré du disque Midnight Express); il (elle) demande aux élèves d'essayer, dans leur tête, d'imaginer qu'ils voient l'histoire qu'on vient de raconter (1er cycle)

ou d'imaginer un lieu et deux personnages qui sont en train de faire différentes actions, une histoire (2e cycle).

## Expression-communication

3) Sur une feuille blanche, les élèves dessinent/écrivent l'histoire qu'ils ont imaginée ou qu'ils ont revue dans leur tête (on peut mettre encore une fois le support sonore pour aider les élèves à retenir l'atmosphère générale créée précédemment).

4) On se place deux à deux

a) On échange sur ses deux versions de l'histoire (1er cycle) ou sur les deux histoires que l'on a inventé (2e cycle)

b) On détermine un #1 et un #2
le #1 raconte son histoire (2e cycle) ou sa version de l'histoire initiale (1er cycle);
le #2 choisit un des personnages au départ et exécute, en non-verbal, les différentes actions de ce personnage
On inverse
Mais cette fois-ci alors que le #2 raconte l'histoire, le #1 essaie de trouver les sons (ambiance sonore) qui pourrait ponctuer les différentes étapes de l'histoire
On échange à deux sur l'exercice.

5) On rejoint une autre équipe de deux
On détermine une <u>équipe</u> #1 et une <u>équipe</u> #2
L'équipe #1 présente son histoire ou sa version de l'histoire de la façon suivante:
le #1 est un des personnages de l'histoire et il peut parler
le #2 crée l'ambiance sonore de l'histoire et pour ce faire il n'utilise que des sons.
Par la suite, l'équipe #2 essaie de deviner ou d'identifier les différentes étapes de l'histoire à partir de ce qu'elle a vu.
On inverse.
Echange à 4 sur l'exercice.

<u>Rétroaction</u>

- On partage avec l'ensemble de la classe ce qu'on vient de vivre
- On peut demander aux élèves volontaires de jouer un personnage de l'histoire ou de leur histoire; les autres observent et prennent conscience de la variété des solutions apportées à partir d'un point de départ commun
- Retour sur le monde des contes et des histoires et les façons de jouer à partir de situations réelles ou imaginaires.

Observations

- Lorsqu'on part d'une histoire connue des élèves, il faut tout de même en rappeler les étapes les plus importantes. Il faut aussi que le jeu dramatique soit ressenti comme un moyen pour mettre en action ces différents récits; pour ce faire, il est nécessaire que les consignes mettent en relief les verbes d'action afin d'éviter que les élèves n'en demeurent qu'à un niveau d'écoute passive.

- Si l'on s'aperçoit que certains groupes d'élèves ont de la difficulté à créer de nouvelles versions ou de nouvelles histoires on peut y aller graduellement en faisant porter leur attention sur un des éléments du récit (le(s) lieu(x), le(s) personnage(s), les événements...).
  On peut donner à différents groupes une fonction spécifique puis essayer de reconstruire ensemble une nouvelle version, une nouvelle histoire.

- Il faut faire sentir aux élèves que lorsqu'on leur demande de dessiner ou d'écrire leur histoire, il ne s'agit pas d'un contrôle (examen) mais plutôt d'une façon pour eux de mettre leurs idées en place ce qui facilitera par la suite leur verbalisation ou improvisation. Dans ce sens, il faut multiplier les occasions d'écriture, de dessin, de verbalisation afin que les élèves puissent redonner à ces moyens de communication leur véritable valeur expressive, gratuite.

- Lorsque l'animateur propose un tel atelier il doit accepter toutes les versions, même si certaines histoires peuvent paraître loufoques ou volontairement provocantes. Au lieu d'y voir une volonté de certains élèves de "déranger" à tout prix, c'est peut-être l'occasion d'identifier, d'une façon positive, leurs préoccupations et de leur en faire prendre conscience.

B) MARIONNETTES

L'approche de la marionnette que nous avons retenue est celle exposée par Francine Chaîné dans un document intitulé La Marionnette comme support au jeu dramatique, rédigé pour le PPMF - Université Laval (à paraître).

Nous avons adapté trois des ateliers proposés dans ce document tout en conservant la démarche globale proposée par F. Chaîné qui présente l'utilisation de la marionnette en ces termes:

"La marionnette à l'école

On retrouve à presque tous les niveaux du primaire, le petit personnage de la marionnette dont la présence à l'école entraîne souvent la représentation ou le spectacle. Elle est très importante auprès des enfants et agit sur eux comme un protecteur. En effet, certains jeunes qui l'animent et lui prêtent la voix en arrivent parfois à oublier qu'ils se trouvent derrière elle, qu'ils en sont le moteur! Fascinante et populaire, elle a cependant tendance à devenir de plus en plus bavarde et de moins en moins mobile. Il ne faudrait pas oublier que la marionnette est un support complexe, composé de trois facettes à maîtriser simultanément à savoir la manipulation, la voix et le rapport avec les autres marionnettes. Devant ces réalités, l'utilisation de ce petit personnage exige une attention spéciale pour celui ou celle qui veut l'utiliser"(p.1)

"La marionnette joue dans un espace qu'elle s'approprie; par exemple, la chaise se transforme en maison ou en bateau ou encore le cerceau devient un étang ou un vaisseau spatial qui s'envole, etc.

Comme la marionnette appelle une certaine fabrication qui parfois se prolonge de façon telle qu'il reste peu de temps pour "l'animer", nous avons donc expérimenté des fabrications simples et rapides faisant partie intégrante du jeu dramatique, évitant ainsi le clivage à l'intérieur du "jeu de marionnette" (p. 5).

Atelier #15 Les balles-marionnettes 1er cycle

Matériel: - Balles de polystyrène d'environ 8cm de diamètre (une par enfant)
- Papier construction
- Epingles droites
- Bouts de laine

## Mise en train

1) Individuellement, explorer différentes possibilités pour devenir plusieurs sortes de balles:
   - avec différentes parties du corps
   - avec tout le corps

2) A deux: #1 et #2
   - Le #1 prend la forme d'une balle
   - le #2 l'observe et le transforme à partir de la position prise par le #1

   Inverser.

3) L'animateur(trice) dispose au sol des balles de polystyrène

   Individuellement:
   - Saisir une balle avec une partie du corps (à l'exception des mains)
   - Se déplacer lentement et changer de balle avec les autres en utilisant différentes parties du corps.
   - S'arrêter et, sur place, chercher individuellement sur son corps tous les coins où la balle pourrait se cacher.

## Expression-communication

4) On demande maintenant à chacun des enfants de transformer sa balle à l'aide du papier construction, puis de percer un trou dans la balle pour y entrer un doigt
   (distribuer des épingles droites afin de fixer le papier à la balle).

5) Diviser la classe en équipes de trois:
   Pour chacune des équipes: #1, #2, #3
   - Le #1 se place en position de maison
   - Le #2 et le #3 font visiter la maison à leur marionnette-balle.

6) On donne au #2 un bout de laine
   - Le #2 invente une nouvelle maison avec son corps dans laquelle il dépose un bout de laine
   - Les #1 et #3 visitent cette maison et découvrent quelque chose d'étrange... ils jouent avec...
     Qu'est-ce que c'est?... Qu'est-ce que les deux marionnettes peuvent inventer avec ce bout de laine?

7) Cette fois-ci on demande au #3 de dessiner une maison à deux (2) étages. Le #1 habite un étage et le #2 l'autre. Il se produit un incident (fuite d'eau, trop de bruit sur un étage ) impliquant une interaction entre les deux (2) paliers -

   Verbalisation à trois sur l'exercice.

Rétroaction

8) - Y avait-il plusieurs pièces dans ta maison?
   - Qu'as-tu préféré? Faire la maison ou faire visiter avec la marionnette?
   - As-tu trouvé plusieurs petites maisons avec ton corps?

Atelier #16 "Léger comme une plume, lourd comme un éléphant"

1er cycle
2e cycle

Mise en train

1) Prendre une position assise au sol.
   - Les yeux fermés l'on prend conscience des parties du corps touchant le sol (les points d'appui).
   - L'on imagine qu'une de nos mains devient légère comme une plume... Ensuite, un bras... un pied... une jambe... la tête... les deux bras... les deux jambes... et enfin tout le corps.
   (Le tout pourrait être accompagné d'un support sonore)

2) On ouvre les yeux et on se déplace lentement
   - En se déplaçant l'on s'imagine que la tête devient lourde comme un éléphant, tandis que les autres parties du corps restent légères... Puis les mains s'alourdissent de plus en plus... de même que les pieds, les jambes et enfin tout le corps. Celui-ci devient lourd comme éléphant... Il se colle au sol... Toutes les parties du corps sont tellement lourdes qu'elles semblent s'enfoncer dans le sol.
   - Puis, lentement les pieds retrouvent leur poids normal, de même que les mains, les bras, les jambes, la tête. Tout le corps retrouve son poids normal.
   - On redécouvre sa vraie pesanteur et on joue avec les parties de son corps afin d'observer et de vérifier leur poids.

Expression-communication

3) Prendre une position debout dans l'espace...
   Faire un inventaire de mots se référant à lourd et à léger:
   Lourd comme...
   Léger comme...

4) Donner à chacun(e) un verre de polystyrène et un crayon de cire.
   - Chacun(e) dessine un personnage (un de ceux qu'il/elle a dit ou entendu; un léger ou un lourd)
   - On fixe une (1) ou deux (2) ficelles sur le verre afin d'obtenir une marionnette à fils.

5) Exploration d'actions légères et lourdes en se déplaçant dans l'espace individuellement:
   - Explorer des façons légères de:
     a) s'asseoir
     b) se lever
     c) se coucher
     d) courir... etc.
   - Explorer des façons lourdes de:
     a) se tourner
     b) marcher
     c) sauter
     d) se traîner, etc.

6) L'animateur dispose des chaises dans le local de différentes façons -
   A deux: - Les marionnettes visitent les chaises comme si elles pouvaient être
     a) des maisons
     b) des abris
     c) des bateaux
     d) des avions
   (Il s'agit de courts instants d'improvisation gestuelle et verbale à deux).

7) Une chaise pour deux
   Chacune des équipes à tour de rôle vient placer sa chaise au centre du local dans une position de son choix.
   Une fois toutes les chaises au centre, on essaie d'imaginer ce que pourrait représenter cet amas de chaises (une montagne, une caverne, un building, etc.) et on explore cet espace ainsi

créé avec sa marionnette mais en utilisant exclusivement des sons.

Rétroaction

B) Qu'est-ce qu'on préfère? Etre lourd ou léger?

Y a-t-il des moments dans la journée où l'on se sent léger comme une plume et d'autres où l'on se sent lourd comme un éléphant?

Atelier #17 Marionnette-rebut 2e cycle

Matériel: - Rebuts légers (boîtes de carton, boîtes d'oeufs, pots de yaourt, contenants de pâte à modeler, rouleaux de carton, etc.)
- Cordes, ficelles
- Papier de couleur
- Colle et papier collant.

## Mise en train

1) Tous les rebuts sont dans une grande boîte bien fermée quelque part dans le local.
Demander aux enfants de prendre une position assise au sol et jouer au jeu des "hypothèses":
- Qu'y-a-t-il dans la boîte?
(Lancer des idées à tour de rôle)
- Si on retrouve tel objet, imaginer sa position dans la boîte. Prendre une attitude corporelle correspondante à la position de cet objet. (Prendre 4 à 5 objets)
- S'imaginer que la boîte est vide. Comment est l'intérieur? Prendre une attitude corporelle comme si on était à l'intérieur de la boîte.

2) A deux: #1 et #2

- Le #1 prend une position de boîte.
- Le #2 prend la position d'un objet dans la boîte.
Inverser. Cette fois-ci le #2 prend une position de boîte et le #1 prend une position de vide de la boîte.
- Exercice collectif. Tous les #1 prennent une position de boîte. Les #2 entrent dans les boîtes en imaginant qu'ils sont quelque chose de précis.
Inverser.
Tous les #2 prennent une position de boîte.
Les #1 visitent les boîtes afin de s'assurer de leur bon état.

3) Exercice de détente. Tous sont allongés au sol, les yeux fermés. On fait un inventaire des différentes sortes de boîtes que l'on connaît et l'on prend une attitude corporelle correspondante à chacune d'elles.
Ex.: - Boîte aux lettres
- Boîte à pain
- Boîte à surprise
- Boîte à musique
- Boîte à malice
- Boîte de sardines

Expression-communication

4) Aller vers la boîte et se choisir un objet-
A deux:
- Communiquer à partir des objets choisis d'abord en non-verbal, puis en y ajoutant des sons.

5) Transformation de l'objet-
A l'aide de papier de couleur, ficelles, colle, etc., chacun ajoute à son objet les éléments qu'il juge nécessaire, pour en faire rapidement une marionnette.

6) On se regroupe en équipes de quatre (4)
- Avec des chaises, on crée un espace-boîte pour jouer avec les marionnettes
- Improvisation à quatre (4) d'abord avec des sons puis en y ajoutant progressivement des mots
- Rencontre de deux groupes. Verbalisation sur ce qui a été fait.

Rétroaction

7) - Dans quel genre de boîte se trouvaient les marionnettes?
- Est-ce que tu conserves des objets-rebuts pour en faire quelque chose d'autre?
- Qu'est-ce qu'on pourrait faire de plus avec ces objets à jeter?
(Voir à ce sujet le livre du Théâtre de l'Oeil, Regarde pour voir. cf. Bibliographie).

## C) IMPROVISATION

Dans le programme du primaire, l'improvisation occupe une place importante[1]. Aussi croyons-nous qu'il est nécessaire d'attirer l'attention sur certaines conditions d'application afin de faire ressortir une variété d'approches possibles de cette composante du jeu dramatique.

Nous procéderons comme nous l'avons fait jusqu'à maintenant, c'est-à-dire que nous donnerons des exemples concrets à partir desquels nous dégagerons certaines observations d'ordre plus général. Nous nous arrêterons donc successivement à l'improvisation non verbale, à l'improvisation verbale, à l'improvisation verbale et gestuelle; nous compléterons cette section en donnant certaines indications sur le type de travail à proposer lorsqu'on veut en arriver à l'élaboration d'improvisations par les élèves eux-mêmes.

Auparavant, il faut préciser que la pratique d'improvisation telle que nous la présentons s'inscrit dans l'ensemble de la démarche disciplinaire. Il ne s'agit aucunement d'en faire une section à part, un moment isolé de l'atelier où tout à coup l'enseignant(e)-animateur redevient celle ou celui qui a la vraie réponse, la vraie attitude à adopter, le vrai déroulement... Dans une perspective générale, l'improvisation est un temps d'expression-communication qui permet aux élèves d'actualiser les éléments du langage dramatique qu'ils ont expérimentés, explorés en début d'atelier.

S'il est évident qu'un enseignant qui débute avec un groupe a avantage à accorder une place réduite à l'improvisation, nous croyons qu'en arriver à ne faire que de l'improvisation (avec des groupes plus avancés) pourrait figer les élèves dans des attitudes stéréotypées...

---

(1) Voir la formulation des objectifs intermédiaires touchant l'expression-communication - p.32 à 34 du programme Art au primaire.

Aussi est-il nécessaire de toujours inscrire l'improvisation dans la démarche générale d'un atelier[2] en lui accordant des durées variables, selon les capacités de concentration et d'invention des différentes classes.

## C-I- IMPROVISATION NON-VERBALE

Pour répondre à l'intention globale énoncée dans le programme: "exploiter les attitudes, les gestes, le mouvement pour exprimer des sensations, des émotions, des idées à l'intérieur de situations d'expression-communication"[3], il faut tout d'abord pouvoir obtenir une qualité de participation générale suffisante, afin que les aspects du non-verbal (attitudes, gestes, mouvements) puissent être mis en action d'une manière pertinente. Pour faire ressortir les dimensions de l'improvisation non verbale, il est souvent bon, avec les enfants, d'inscrire ce type d'improvisation dans un atelier où l'on passe alternativement d'exercices non verbaux à des exercices avec des sons, puis à des exercices utilisant la parole avant de revenir plus spécifiquement au non-verbal comme tel. C'est un peu ce que nous proposons dans l'atelier qui suit.

### Atelier #18 "Papiers pour personnages"

Cet atelier est basé sur l'utilisation d'un objet (les feuilles de papier de soie) qui, en cours d'atelier, se transforment au gré de l'imagination et de l'invention des élèves. Il est important que l'enseignant lance ses consignes avec vigueur afin d'éviter que les élèves se mettent à fabriquer, à l'aide du papier de soie, des objets fixes, trop précis (ex.: des fleurs de papier, des éventails, etc.). Tel qu'utilisé en jeu dramatique, l'objet d'expression est surtout l'indice matériel qui suggère tel ou tel outil, tel ou tel vêtement, telle ou telle forme; il ne s'agit aucunement de faire produire des objets utilitaires ou même décoratifs.

---

(2) Rappel: le Percevoir - Faire - Réagir (cf. Programme Art au primaire) p. 22.

(3) Page 32 du programme Art au primaire.

L'atelier offre aussi une approche simple du personnage qui, nous le rappelons, n'est pour l'enfant qu'un support qui lui permet de s'extérioriser, d'entrer en jeu, en action.

Il ne faut pas oublier que ce que l'on vise en improvisant en jeu dramatique, c'est qu'il s'établisse une communication entre les élèves, entre le groupe d'élèves et l'enseignant(e); aussi ne faudrait-il pas que celui-ci ou celle-ci interrompe l'action à tout moment pour faire une critique sur ce qui se passe, sur ce qu'il/elle voit. Il vaut mieux faire évoluer l'improvisation en intégrant dans l'action certains éléments de consigne additionnels (par exemple: demander de poursuivre l'action au ralenti si l'on s'aperçoit que le groupe circule d'une manière agitée, ou modifier les différents rapports espace / temps de l'exercice).

Matériel:

- Feuilles de papier de soie (20"X30") - 2 à 3 feuilles par élève le plus grand nombre de couleurs possibles
- Feuilles blanches
- Crayons
- Tourne-disque

## Mise en train

(Les feuilles de papier de soie sont disposées au sol à l'arrivée des élèves) -

I A) Se placer debout, devant une feuille... (sans la toucher)
Se placer derrière la feuille...
Se placer à côté de la feuille... de l'autre côté
Se placer à la fois à côté d'une feuille et d'une personne...

B) Circuler lentement autour des feuilles et "dans sa tête" (mentalement) identifier les différentes couleurs... puis, à haute voix, nommer les différentes couleurs -
Choisir "dans sa tête" la feuille qu'on aime le mieux, tout en circulant toujours autour des feuilles -

Aller vers cette feuille et, sans la toucher, montrer aux autres la feuille qu'on a choisie -
Puis continuer à circuler... Choisir dans sa tête la feuille qu'on aime le moins (tout en marchant)... Aller vers cette feuille et montrer la feuille qu'on aime le moins -
Se remettre en marche, et essayer de choisir une feuille que personne ne va choisir... aller vers cette feuille la montrer et voir si d'autres personnes l'ont choisie.

2 A) Chaque participant prend une feuille et, les yeux fermés, il explore les différents sons qu'il peut produire avec la feuille (avec les enfants il faut préciser de ne pas trop briser la feuille... en faire plutôt un "objet précieux").

B) Tous ensemble, on essaie de trouver un rythme à produire avec sa feuille -
(variantes facultatives)
On essaie de créer le son:
- "d'une petite pluie de printemps"
- "de chips qui dansent dans leur sac"
- "du vent qui souffle lentement dans les feuilles des arbres".

C) Toujours avec les yeux fermés, on manipule sa feuille comme si c'était un objet:
"lourd... léger... mouillé... collant... chaud... brûlant... froid... sec... cassant... élastique... bizarre..."
Puis, chaque participant se déplace (yeux ouverts) en manipulant sa feuille de papier comme si c'était un objet de son choix (i.e. léger, lourd, collant... au choix de chacun).
On essaie, tout en circulant, de reconnaître le type d'objet des autres...

---

Expression-communication

---

3 A) Deux à deux, avec une feuille de papier chacun, on essaie de trouver un rythme (à deux) -

Puis on ajoute les sons -
On essaie même d'inventer une chanson.

B) A quatre, on essaie de se trouver une phrase (une sorte de slogan) et un déplacement qui correspond à cette phrase.

C) Tour à tour, on présente sa phrase aux autres groupes qui l'adoptent et la répètent plusieurs fois en adoptant le déplacement.

4 A) Deux à deux: le #1 se place debout dans l'espace, les yeux fermés -
le #2 avec deux papiers de soie va aller vers un #1 et le transformer (sculpture - personnage) en utilisant ses papiers...
Puis le #2 va vers d'autres #1 qu'il transforme à nouveau et ainsi de suite...

B) Puis les #2 placent les #1 comme s'ils étaient des personnages (personnes - animaux - objets) dans un cirque...
puis ils se retirent et vont aller prendre une feuille et un crayon et vont dessiner l'action improvisée par les #1 à l'aide d'un support musical: Les Forains, (Henri Souquet, le Chant du monde, LDV-S-8300) ou une musique de cirque appropriée.

Note: Les #1 évoluent en non-verbal. En cours d'action, l'enseignant peut demander de produire des sons, mais vers la fin de l'exercice il redemande que l'improvisation soit non verbale à nouveau.

C) Inverser le 4A (les #1 vont transformer ainsi les #2) et en changeant le thème d'improvisation pour cette seconde partie "Des jouets mécaniques dans un magasin de jouets" -

Note: les #1 vont dessiner (tracer) l'action qu'ils voient -
Echange deux à deux à partir des dessins (tracés) effectués.

Rétroaction verbale collective

5 A) Etait-ce plus facile de transformer ou d'être transformé?

B) Qu'est-ce qui était plus agréable: effectuer l'action ou faire le "dessin" de ce que l'on voit? et pourquoi?

Observations

- La durée de la partie improvisation comme telle peut être variable selon les groupes. Il faut tout de même laisser aux élèves le temps d'envisager certaines solutions à l'intérieur de l'action elle-même;
- il est bon, en improvisation, de laisser à l'enfant une certaine marge de manoeuvre face à son personnage. Pour ce faire, il est souvent préférable de lui proposer une fonction assez ouverte (ex.: un clown) qu'il pourra compléter avec sa propre invention, au lieu de l'enfermer dans un personnage trop précis (ex.: le vieux clown malade, triste, boiteux, presque aveugle, grincheux, etc.);
- avec les élèves ayant plus de difficulté de concentration (les turbulents, les élèves qui perdent plus facilement leur intérêt en cours d'activité, les nonchalents...), il est souvent bon de leur donner des fonctions plus spécifiques lors des improvisations. Par exemple, tel élève peut devenir vendeur dans le magasin de jouets ou telle autre peut devenir présentatrice dans le cirque... De cette façon, l'enfant se sent plus encadré et son personnage lui apparaît plus clairement que si on lui laisse choisir parmi trop de possibilités;
- pour l'improvisation non verbale, la division du groupe en deux sous-groupes: un groupe qui fait l'action et un groupe qui tente de la représenter graphiquement (par des lignes, un dessin ou des mots ) nous est apparue très efficace. Elle permet d'utiliser l'espace-classe au maximum, tout en respectant la présence de chaque élève dans le groupe; elle facilite l'échange à deux sur l'action, car ce qui est écrit ou dessiné devient un support très utile pour la verbalisation.
  En ce sens le semi-collectif est pour nous une structure de groupe privilégiée dans l'emploi de l'improvisation non verbale. Il est bon de la présenter en faisant varier les rapports d'espace: présentation frontale, présentation en cercle, présentation statique, semi-statique ou dynamique...;

- avant de proposer l'improvisation non verbale en semi-collectif (deux sous-groupes), il est préférable de la faire expérimenter individuellement (mais tous ensemble). Les improvisations à deux sont aussi très pertinentes et l'utilisation des contrastes (ex.: grand/petit, la "tête dans les nuages et les deux pieds sur terre...") des oppositions et des fonctions complémentaires (ex.: coureur/entraîneur, vendeur/client...) s'avère des plus utiles;

- au chapitre des supports, les supports musicaux et/ou verbaux sont efficaces en autant qu'ils ne provoquent pas une agitation, une distraction. L'enseignant peut d'ailleurs nuancer le volume d'un support musical et/ou modifier son débit vocal s'il s'aperçoit que l'action a tendance à devenir indistincte;

- dans l'improvisation non verbale, le recours à l'objet est efficace en autant que les élèves aient eu l'occasion d'apprivoiser l'objet en question à l'intérieur d'exercices de perception et d'exploration. Avec des groupes plus habitués, on peut plus directement faire improviser à partir d'un objet nouveau;

- il est bon à l'occasion de demander aux élèves (au 2e cycle surtout) de transcrire par écrit l'action qu'ils ont exécutée au cours de certaines improvisations non verbales. Cela permet à l'enseignant et à l'élève d'avoir une perception plus complète de sa pratique d'improvisation;

- en non-verbal, l'objectif n'est pas d'en arriver à "mimer" la réalité sans utiliser la parole; il s'agit bien d'<u>exprimer</u> et de <u>communiquer</u> avec les autres à travers une situation où le langage non verbal (attitudes, gestes, mouvements) est complet en lui-même.

## C-2 IMPROVISATION VERBALE

La difficulté la plus fréquemment rencontrée en improvisation est le "blocage", le "trou" qu'ont connu et connaissent à peu près tous les élèves, à différentes occasions. Parfois cette situation se présente en tout début d'improvisation et cela empêche même les enfants de démarrer; en d'autres circonstances, le blocage vient détruire une fragile et éphémère séquence verbale improvisée.

Et comme l'improvisation verbale pose un problème, on est souvent tenté de la remplacer par les plus traditionnels exercices de mémorisation ou de lecture à haute voix; ces solutions ne rendent pas justice à l'esprit d'expression et d'invention qui devrait avoir préséance en jeu dramatique. Comment donc proposer une pratique efficace de l'improvisation verbale?

Tout d'abord, il faut admettre que le langage parlé des élèves possède ses propres valeurs expressives et que ce serait une erreur que d'essayer de trafiquer ce langage en un quelconque "bon langage" que les élèves ne sentent pas, ne digèrent pas. Aussi faut-il éviter d'interrompre leurs interventions systématiquement pour y apporter des corrections de tout ordre; il est de beaucoup préférable d'attendre à la toute fin pour apporter ses commentaires d'une façon positive (incluant les corrections de langage jugées nécessaires - et sans oublier qu'il s'agit de langage parlé).

Par ailleurs, et c'est cela qui nous paraît le plus important, il faut proposer l'improvisation verbale d'une manière progressive en l'intégrant dans le cheminement global d'un atelier de jeu dramatique. Pour ce faire, il est souvent bon de renforcer un thème d'improvisation par un support écrit[1] qui donne aux élèves un point de référence à la fois utile et sécurisant. Les deux ateliers que nous proposons ici montrent deux exemples d'utilisation de supports écrits simples.

---

(1) Ou un autre type de support approprié. Voir à ce sujet, (p.90 ) l'annexe traitant plus spécifiquement des supports.

Atelier #19 Parlons de la classe 2e cycle

Matériel: 1 copie par élève de la liste intitulée "Local de classe"

## Mise en train

1) Individuellement, on explore différentes positions qu'on pourrait adopter normalement en classe: (demander aux élèves d'adopter des positions fixes) -
   - assis attentivement
   - debout à côté de son bureau... gêné...
   - en train d'écrire... en train de lire...
   - être dans la lune... poser une question...
   - se gratter la tête... chercher sa gomme à effacer...
   - être sérieux, concentré... avoir une idée

   (faire appel aux propositions des élèves)

2) Deux à deux
   le #1 un(e) enseignant(e) ) en non-verbal, le #1
   le #2 un(e) élève ) indique au #2 différentes
   ) actions à faire; le #2 exé-
   ) cute les actions mais en
   ) allant lentement

   On inverse: le #2 indique lentement les actions à faire, le #1 les exécute rapidement (toujours en non-verbal).

3) On forme des trios
   On distribue à chacun la liste de mots ayant pour titre "Local de classe" (voir la copie à la page suivante)

   a) Assis, on prend connaissance de la liste des mots écrits sur la feuille - on peut discuter des mots dont on ne connaît pas la signification (s'il y en a).

   b) A trois, on fait une lecture rythmée de cette liste en ajoutant le déplacement dans l'espace et en variant la vitesse de lecture
   (on peut faire varier les directions, les rapports à trois, le volume de la voix...).

## LOCAL DE CLASSE

Affiches
Appuie-livres
Attache-feuille
Baguette
Brosse à tableau
Bureau
Cahiers
Calculatrice
Calendrier
Chaises
Calepins
Cartes géographiques
Ciseaux
Colle
Craies
Crayon feutre
Crayons à mine
Dictionnaire
Disques
Ecran
Elastiques
Etiquettes
Fenêtre
Gommes à effacer
Horaires
Horloge
Images
Intercom
Livres
Lutrin
Papier
Plantes
Porte
Pupitre
Règles
Rouleaux de papier
Rubans adhésifs
Sacs
Stylos à bille
Tables
Tableaux
Tablettes
Tourne-disque
Vitres

Expression-communication

4) Toujours en trio
On détermine un #1, un #2 et un #3

a) Le #1 devient un(e) élève,
le #2 devient un(e) autre élève,
le #3 est intervenant; avec la liste de mots en main il alimente l'improvisation
- soit par des mots-clés lorsqu'il(elle) le juge nécessaire
- soit en entrant dans le jeu et en prenant partie pour l'un ou l'autre des personnages désignés (si la situation le requiert).

Le thème donné pour le #1 et le #2: le #1 est un élève qui vient tout juste d'arriver dans la classe et le #2 a pour "mission" de lui expliquer comment ça fonctionne dans sa classe.

b) le #2 est un(e) élève
le #3 est un(e) enseignant(e)
le #1 est l'intervenant(e)

Le thème: l'enseignant(e) demande à un(e) élève de dresser un inventaire de tout ce qui se trouve dans la classe; graduellement, on s'aperçoit qu'il manque des choses... beaucoup de choses...

c) le #3 un parent
le #1 un autre parent
le #2 l'intervenant(e)

Le thème: les parents font le tour de la classe et y vont de leurs commentaires.

5) (A proposer possiblement à l'intérieur d'un autre atelier si le temps est limité) -

a) En trios (en changeant de partenaires),
on inscrit sur une feuille une liste d'objets que l'on retrouve dans un lieu qu'on fréquente souvent (au choix des trios).
Pour un groupe, il peut s'agir d'un aréna,
pour un autre un terrain de jeu, etc.

b) Tour à tour, les trios qui le désirent vont présenter leur liste de mots en essayant en même temps de traduire l'atmosphère du lieu qu'elle désigne.
La présentation est organisée de la façon suivante:

l'ensemble du groupe est assis avec les yeux fermés, au centre du local;
les membres du trio sont à la périphérie et ils interviennent en utilisant leur support écrit (liste de mots) et en jouant sur le volume de la voix, différents rythmes, différentes distances, etc.

Rétroaction

6) - Echange à 3
puis tout le groupe ensemble:
+ on peut essayer d'augmenter la liste de mots relatifs à la classe (en discuter)
+ de faire une liste d'autres thèmes que l'on pourrait explorer une autre fois.

Atelier #20 Images, mots, paroles 2e cycle

Matériel: Une centaine d'images représentant différents objets, animaux... (voir des exemples d'images dans les pages qui suivent)
Feuilles et crayons

Local: Un espace vide assez vaste.

## Mise en train

1) - Les images sont réparties au sol
Marcher lentement d'une image à l'autre en nommant les images (l'enseigant(e) peut à ce moment donner certaines précisions en ce qui a trait au vocabulaire et/ou à l'identification exacte des images).

2) Chaque élève choisit une image;
il (elle) essaie de prendre sa forme
- puis on va vers une autre image et on essaie, en prenant sa forme, de voir comment ce qu'elle représente peut se déplacer (ou être déplacé).
- on se dirige vers une autre image, on prend sa forme et on produit le son qui correspond à l'image (s'il est possible de lier l'image à un son quelconque).
- puis, vers une autre image... "Et si cette image parlait? Qu'est-ce qu'on entendrait?"

Echange à deux sur l'exercice.

## Expression-communication

3) Maintenant, chaque élève choisit trois images et les place côte à côte
Celle de gauche doit faire référence à un lieu, la deuxième à une personne ou à un personnage et la troisième, à droite, fait référence à une action
(Sous ses images, l'élève place une feuille blanche et un crayon puis il se dirige vers la séquence d'images d'une autre personne...).

4) L'élève écrit sur la feuille d'un(e) autre le lien (lieu - personnage - action) qu'il établit entre les trois images devant lesquelles il se retrouve; puis, il (elle) passe à une autre série d'images...
Note: Cette écriture peut prendre la forme d'une suite de mots isolés, d'une phrase et même d'une courte histoire...

Tout au long de l'exercice, les élèves vont d'une série d'images à l'autre; ils prennent connaissance de ce qui est écrit et ajoutent leur version (une nouvelle à chaque fois) des trois images...

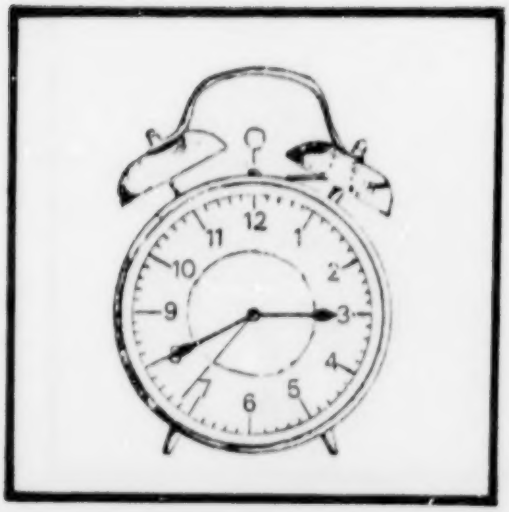
5) a) Puis l'élève revient à sa série d'images, prend connaissance de ce qui a été écrit et ajoute sa version.
b) On se place deux à deux, on détermine un #1 et un #2. Le #1 raconte au #2 une histoire à partir de sa série d'images et ce qui a été écrit; le #2 pose des questions au #1 afin d'avoir plus de détails et peut-être de mettre en doute l'interprétation donnée par le #1.

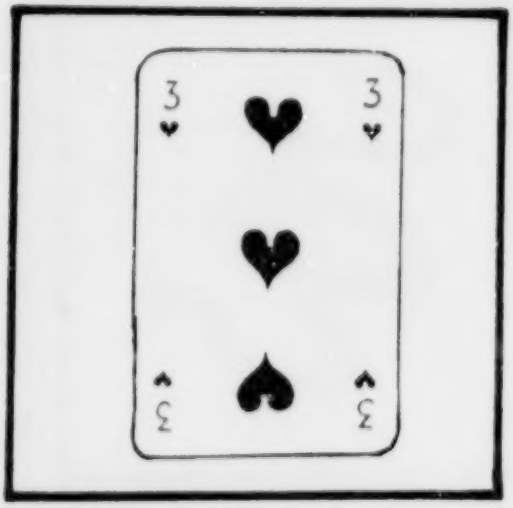
On inverse.

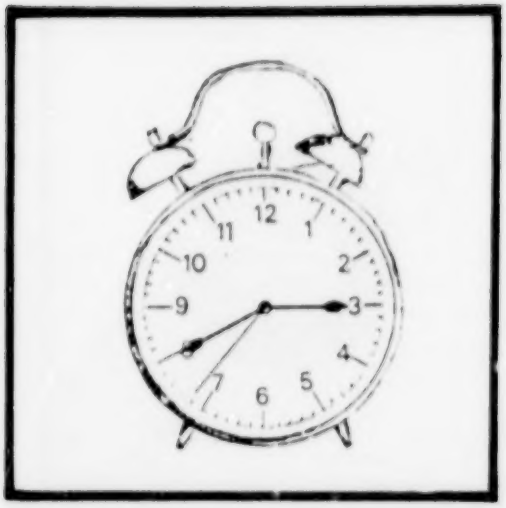
6) On change de partenaire.
A deux, on cherche à inventer une séquence de 6 images et on constitue une courte histoire...
Par la suite, on la présente aux autres en utilisant les moyens d'expression qui sont à leur disposition (le mouvement, les sons, la parole...).

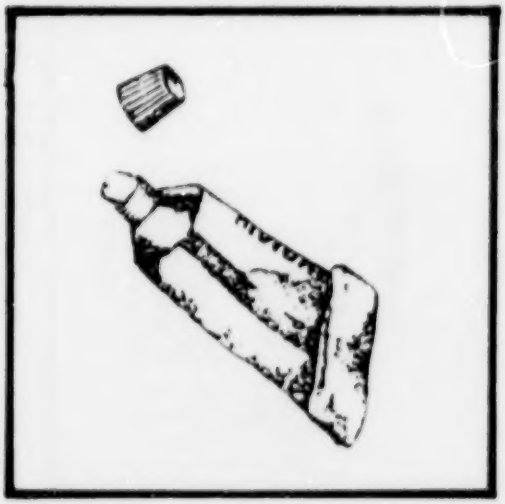
Rétroaction

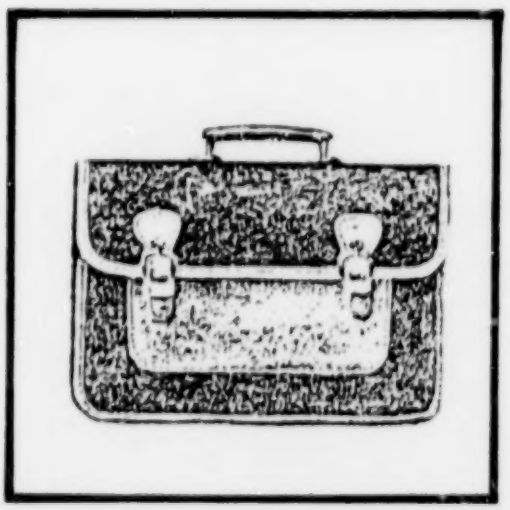
7) - On choisit une image qui traduit son impression face à l'atelier; on verbalise son impression à partir de cette image.
+ Faire le lien entre cet atelier et la présentation et la création d'histoires par l'intermédiaire de la bande dessinée (rapprochement à faire aussi avec le cinéma muet auquel on ajoutait des sous-titres écrits)
+ Essayer, chez-soi, d'inventer une nouvelle histoire à partir d'autres images (différentes de celles utilisées en classe).

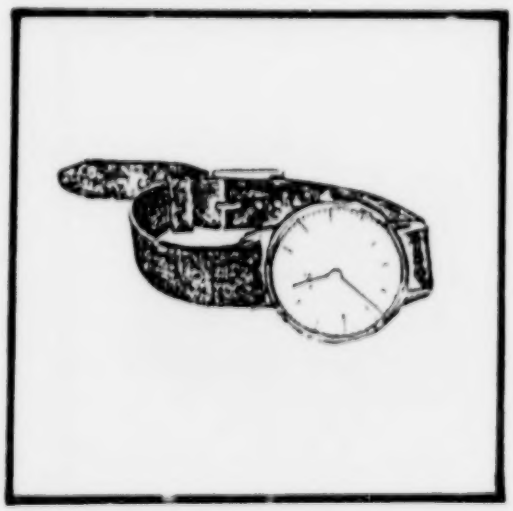

12
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11

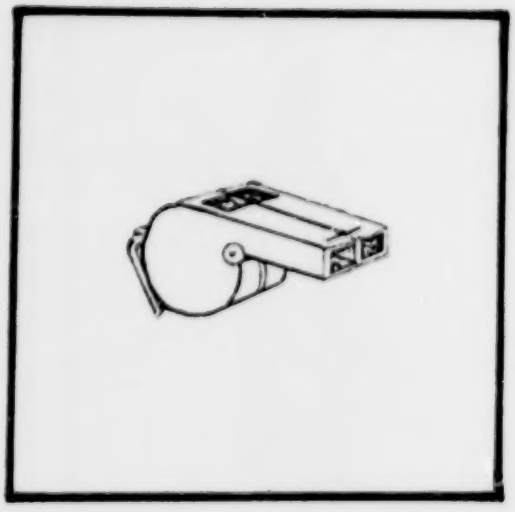

3
3
3
3


12
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11









Observations

+ En improvisation verbale, il vaut mieux proposer une occupation plutôt statique de l'espace. Il ne s'agit pas de braquer les élèves dans l'immobilité, mais plutôt de leur proposer des rapports d'espace précis au départ afin qu'ils ne transforment leurs situations verbales en "bougeotte" inutile. Afin de ne pas donner aux élèves l'impression qu'ils sont systématiquement observés et écoutés (ce qu'ils ne sont pas d'ailleurs si l'on se rappelle qu'en jeu dramatique tous les élèves participent aux exercices simultanément durant la plus grande partie de l'atelier), il est préférable de leur proposer des rapports d'espace qui établissent un lien entre les participants eux-mêmes et non pas par rapport à d'éventuels observateurs: (ex.: assis/debout, en face à face: assis en formation triangulaire, etc.).

+ La durée des improvisations verbales devraient être plutôt brèves au début (1 à 2 minutes). L'enseignant(e) peut relancer l'improvisation en ajoutant ou en soustrayant certains éléments du thème de départ; il (elle) peut aussi modifier les rapports d'espace pour voir si ça change quelque chose. En somme, il s'agit d'apporter des variantes qui permettent aux élèves de nuancer leur approche du thème sans être pourtant tendus face à l'aspect verbalisation.

+ Pour ce type d'improvisations, le travail à deux, à trois puis en micro-groupes devrait être proposé dans cette progression. Toutefois, comme nous l'avons vu dans les ateliers qui précèdent, le travail à trois étant relativement difficile (surtout en improvisation verbale), il vaut mieux trouver une façon d'introduire le troisième (3ième) partenaire d'une façon progressive, optionnelle. En ce qui a trait à l'improvisation en micro-groupes, il est bon de donner aux élèves des fonctions précises au départ afin que l'exercice ne se transforme pas en discussion à n'en plus finir. Il faut aussi prévoir une entrée en jeu successive pour faciliter les prises de parole (du moins avec des groupes peu habitués).

+ Afin de rendre l'improvisation verbale attrayante et stimulante aux yeux des élèves, il est bon de l'insérer dans un contexte où les mots et les sons sont valorisés non seulement à un point de vue logique mais aussi en tant qu'éléments ludiques. Jouer avec les sons et la parole en passant par les langues inventées, les langues étrangères, les mots rythmés (comptines), autant de façons de rendre à la parole sa vigueur, sa chaleur. L'improvisation verbale n'est pas un examen oral, c'est une occasion offerte à l'élève pour qu'il puisse jouer et expérimenter les sonorités, les sons, les hasards de la langue, de sa langue.

+ Parmi les supports utilisables pour l'improvisation verbale, la marionnette est sans doute des plus utiles. Il ne faut pas pour autant penser qu'elle devient automatiquement le gage d'une parole abondante; il est nécessaire de l'explorer dans un contexte progressif (voir les ateliers 15 à 17).
En procédant par étapes claires et précises, l'enseignant(e) peut amener les élèves à découvrir petit à petit les multiples possibilités d'utilisation de la parole. En guidant les élèves par des consignes brèves, émises sur un ton de confiance, il (elle) établit un dialogue dans l'action et cesse d'être un oeil approbateur/désapprobateur. Les supports sonores deviennent parfois interférences lors des improvisations verbales (question d'écoute); il vaut mieux les utiliser moins fréquemment. Par contre, ils s'avèrent très utiles pour déclencher de nombreux jeux sur les sonorités, les langues "étrangères", "imaginaires".

+ Il est bon de présenter l'improvisation verbale à l'intérieur d'une pratique où l'écriture, la lecture et même le chant peuvent devenir autant de ressources possibles pour l'élève. Si on isole l'improvisation verbale d'une façon trop exclusive, l'enfant peut développer une aversion pour ce type d'exercices et cela peut être à l'origine de nombreux blocages, alors que placée dans un contexte plus polyvalent elle devient plus accessible, plus saisissable.

- Il faut accorder une certaine importance aux temps de verbalisation après les improvisations verbales, car c'est souvent là que s'opère le déblocage de la parole entre les élèves.

- Plutôt que d'alourdir la pratique par un déluge de "corrections", il est préférable de faire prendre conscience aux élèves des différents niveaux de langage utilisés dans le jeu. Pour ce faire, le recours au prétexte du personnage est des plus efficaces (ex:"... en parlant comme une grand-mère distinguée", "... en parlant comme un enfant normal").

C-3 Improvisation verbale et gestuelle

Après avoir abordé le verbal et le non-verbal d'une manière isolée, il est possible d'en arriver maintenant à une exploration simultanée des principaux éléments du langage dramatique.

Pour ce faire, les propositions d'improvisation verbale et gestuelle doivent être animées avec soin. Il ne s'agit ni d'enfermer les élèves dans un déroulement où le tout est sanctionné par le goût et/ou le jugement de l'animateur(trice), ni de lancer l'improvisation sans donner aux élèves des moyens concrets pour qu'ils(elles) puissent la développer avec pertinence et originalité. Il est préférable, du moins au début, de donner des indications spécifiques (lieu, temps, type d'action...) et même, de les proposer aux enfants en tant que défis à relever (sous forme ludique comme il se doit).

Graduellement, l'enfant a tendance à développer certains types de réponses fixes face aux idées proposées[1], aussi est-il nécessaire de trouver des approches différentes afin de ne pas placer l'enfant devant une situation trop "facile" à saisir (du moins lui semble-t-il). Pour cela, il est bon de jouer sur différents styles d'actions (réalistes, insolites, imaginaires, poétiques, etc.) afin de fournir aux enfants des occasions d'improvisation vraiment diversifiées. En proposant différentes atmosphères, différentes durées (continues/discontinues), différents rapports à l'espace (semi-mobile, mobile), il devient possible de donner à l'improvisation verbale et gestuelle toutes ses dimensions. L'exemple qui suit n'est qu'une des formules qui peuvent être envisagées[2]:

---

(1) Les réponses peuvent aller du rejet des propositions à une invention renouvelée à chaque fois; mais il faut être très conscient de l'attitude de nombreux enfants qui font toujours la même "improvisation" indépendamment du sujet proposé. C'est là que l'enseignant(e) doit essayer de déjouer les clichés de l'enfant, de mettre en doute son conformisme apparent.

(2) Voir à ce sujet les propositions inscrites dans d'autres ateliers, en particulier les ateliers # 6,9,12.

Atelier #21 Itinéraire 2e cycle[3]*

(Cet atelier, en plus de nous amener à une improvisation verbale et gestuelle, est un autre exemple d'utilisation d'un support écrit-indicateur).

Matériel: -Feuilles intitulées "Itinéraire"[4] (1 par élève) — (voir page suivante)
-Crayons
-Tourne-disque

## Mise en train

1) Prendre une copie de la feuille "Itinéraire"
   a) Individuellement la lire à haute voix, à différentes vitesses, à différents rythmes... en suivant dans l'espace le tracé de la feuille.
   b) Lire en essayant de visualiser et même de dessiner (dans l'espace) les différents éléments indiqués sur la feuille.
   c) Compléter par écrit le "texte" en ajoutant des mots, des expressions, des phrases... en essayant d'en faire une suite, un voyage... (accorder de 5 à 10 minutes aux élèves pour compléter leur feuille).

## Expression-communication

2) Se placer deux à deux
   Déterminer un #1 et un #2
   Le #1 dépose son texte et ferme les yeux, le #2 en se servant de son texte va guider le #1 dans le local en lui faisant connaître son voyage.
   Inverser.

(3) Pour le début du premier cycle, on pourrait penser à adapter le support en utilisant seulement des lignes-trajets (le professeur dit les mots).

(4) Tiré du livre Plaisir et langage de Françoise Estienne, Editions France-Amérique, Editions universitaires, Jean-Pierre Delarge, 1980, 265 pages.

Itinéraire

auto
route
voiture
rouler
vitesse
vacances
rapidité
arriver
pays
paysage
but
sortie
entrée
voir
apprendre
remonter
revoir
beau
mer
montagne

(Possibilité d'ajouter un support sonore; ex: Ni Vent, ni nouvelle, Maneige, Polydor 2424-143.
Cette fois-ci le support sonore est utilisé comme fond sonore seulement donc prévoir de mettre le volume plus bas pour ne pas créer chez certains des interférences).

Echange verbal à deux sur l'exercice.

3) a) Individuellement, prendre une position confortable, allongé au sol. Imaginer dans sa tête, "le voyage d'une feuille".
Support sonore: "Complainte acadienne" disque Escale 80, Claude Léveillé,CAM,CML 2006.

b) Puis, individuellement, écrire (décrire) le voyage en utilisant des mots isolés, des expressions, des phrases, des lignes, des signes...

c) Deux à deux,en se servant de ce nouveau support écrit, il s'agit de se raconter, l'un après l'autre, son histoire, son voyage d'une feuille...

d) Toujours à deux, à partir des histoires qu'on vient d'entendre, on s'imagine que les deux feuilles se rencontrent et décident de faire un bout de chemin ensemble; qu'est-ce qui arrive?

ou

Demander aux élèves de transformer leurs feuilles (et leurs aventures) en des personnages humains et essayer de trouver le dialogue possible entre ces deux personnages. Pour ce faire, il est préférable de déterminer une situation, un lieu commun au départ, ex: deux personnages qui ne se connaissent pas et qui s'éveillent un bon matin au pied d'un arbre (d'où viennent-ils? où vont-ils? qu'est-ce qui leur arrive?).
Echange deux à deux.

Rétroaction

4) - Toujours avec le principe du trajet, faire tracer aux élèves leur "theminement" tout au long de l'atelier. Essayer de faire

ressortir les points forts et les points faibles de leur participation (en utiiisant encore là lignes, mots, expressions...).

- Faire un inventaire des différents types de voyage qu'on peut expérimenter en tant qu'humain,
  qu'on pourrait expérimenter si on était un animal,
  un objet,
  une onde,
  un personnage imaginaire.

- Faire certaines observations sur les conditions présentes dans le dialogue (émission-parole/réception-écoute, la place du silence et des interférences...).

- Mettre un support sonore calme et demander à chaque élève de prendre une position confortable, de fermer les yeux et mentalement d'essayer de repenser à sa participation, à son invention... (un court échange verbal collectif peut suivre).

Observations

+ Il est souvent intéressant de jouer directement sur les distances entre les élèves lorsqu'on leur propose une improvisation; par exemple, on peut leur donner une même situation de départ mais en étant à 3 ou 4 mètres l'un de l'autre au lieu d'être côte à côte. Cela permet souvent une utilisation plus complète des composantes verbales-gestuelles.
Il faut aussi, lorsque c'est possible, jouer à différents niveaux dans l'espace (au-dessus, en-dessous, haut/bas, assis/debout/allongé...); ces modifications peuvent offrir aux élèves l'occasion d'enrichir leurs dialogues, tout en leur donnant l'occasion d'utiliser leur corps de façon nuancée.

+ En improvisation verbale et gestuelle, la durée ne doit pas être fixée au départ, il vaut mieux jouer sur la situation générale du groupe (ses effets de stimulation et/ou de décrochage, selon le cas) et, en apportant différentes variations (ex: sur le volume de la voix, les rapports corps/espace, etc.) en cours d'action, permettre aux élèves d'avoir un espace-temps dans lequel ils peuvent inventer autre chose.

+ Le travail à 2, à 3 et en micro-groupes de 4 ou 5 est propice pour ce type d'improvisation. Toutefois à mesure que le nombre d'intervenants augmente, il faut accorder à l'écoute une place de plus en plus importante; aussi est-il pertinent d'inscrire les improvisations à plusieurs dans des ateliers où la dimension "écoute" est expérimentée et valorisée.

+ Lorsque l'on propose un thème aux élèves, il faut éviter de leur donner systématiquement un temps de préparation, car c'est à ce moment-là qu'on risque d'assister à des discussions qui n'en finissent plus et qui dégénèrent parfois même en conflits. Permettre le jeu improvisé, c'est avant tout offrir un cadre de travail où les enfants trouvent dans l'action les solutions, les diverses possibilités d'exploitation d'un thème.

Lorsqu'on accorde un temps de préparation, il faut s'assurer que les élèves ne se lancent pas dans des "constructions" sans fin (textes, décors, costumes, etc.); il faut faire sentir que le temps de préparation est avant tout un temps d'exploration où les idées sont lancées, les personnages esquissés, les situations indiquées dans leur ensemble, sans plus. Souvent les enfants ont tendance à ajouter d'innombrables détails à la situation de départ ce qui, dans l'action, se traduit par une impossibilité de jeu, d'échange... La dramatisation est possible dans l'action immédiate et lorsque celle-ci est recouverte d'une masse de détails, on assiste plus souvent qu'autrement à une incapacité d'en arriver réellement au jeu improvisé (on en demeure à une séance d'explications sur ce qui aurait pu être fait, au lieu d'assister à un échange-jeu entre les élèves). Il faut donc être prudent lorsqu'on laisse un temps de préparation, sinon on crée soi-même les conditions du hors-jeu.

+ Le support écrit et/ou visuel est certes valable pour l'improvisation verbale et gestuelle bien qu'il devienne rapidement une entrave sur le plan gestuel; aussi faut-il le faire disparaître progressivement en cours d'atelier.
Le support musical peut devenir un indicateur temporel des plus efficaces à condition qu'il soit bien choisi.

+ Les commentaires que l'on peut donner à un(e) élève ou à un groupe d'élèves sur leur participation à une improvisation devraient aller dans le sens d'une appréciation partagée: les éléments du langage dramatique qui ont été utilisés avec force et ceux qui semblent avoir été mis de côté (tenir compte des sujets proposés au départ).
Il ne s'agit pas de "survaloriser", ni de "dévaloriser", il s'agit plutôt de faire prendre conscience à l'enfant de la variété des moyens d'expression utilisables en jeu dramatique, sans oublier, et c'est là le plus important, le caractère d'authenticité de la démarche amorcée par tel ou telle élève, par tel ou tel groupe.

C-4 Improvisations issues des élèves 2e cycle

Il arrive souvent que les élèves aient le goût de voir comment, à deux ou en petits groupes, il leur est possible d'inventer eux-mêmes des improvisations. Cette situation devrait être expérimentée lorsqu'elle fait suite à une série d'ateliers animés par l'enseignant(e); elle peut survenir lorsque celui-ci (celle-ci) s'aperçoit que l'origine des propositions pourrait changer de main, pour un certain temps du moins. Mais comment faire pour ne pas laisser les élèves dans le vide (ce qui veut dire très souvent qu'ils retourneront rapidement aux solutions de facilité qui leur tombent sous la main, c'est-à-dire qu'ils essaieront de reproduire des séquences d'émissions de télévision ou de films en vogue).

Pourtant l'improvisation "libre" est possible avec les jeunes si on leur donne les moyens d'en saisir concrètement les éléments de base. Nous vous proposons ici une solution expérimentée avec un certain succès:

Proposition #22 Circonstances lieu(x)
temps
personnage(s)
action(s)

Remarques:
- il ne s'agit pas ici d'un atelier comme tel, mais plutôt d'une formule à compléter avec les apports originaux de chacun des groupes à qui elle s'adresse.
- il faut dire aussi que ce qui est suggéré ici est une façon d'amener les élèves à se créer une sorte de banque d'idées à partir desquelles ils inventeront leurs propres improvisations.
- pour mettre en jeu cette formule, l'enseignant(e) devra l'insérer dans la démarche habituelle d'un atelier tout en laissant aux élèves suffisamment de place pour intervenir, pour relancer l'action.

Matériel: Feuilles blanches
Crayons
Objets pouvant être utilisés par les élèves dans leurs improvisations.

Etapes

1) Ecrire sur une feuille 4 colonnes de mots
- la 1ère fait référence à des indications d'espace, de lieux (on peut préciser le type de lieux (ex: dehors, pays étrangers, etc.) mais on peut laisser la proposition ouverte; préciser qu'il ne faut pas indiquer de noms propres)
- la 2ième fait référence à des indications de temps
- la 3ième fait référence à des indications de personnages (pas de noms propres)
- la 4ième fait référence à des adjectifs (ou adverbes) qui qualifient un style d'actions (ex: une action tendue, une action drôle...).

Note: Selon l'âge des élèves, il faut être précis au sujet des nuances possibles à apporter à la consigne; il faut s'assurer que tous comprennent, s'entendent sur ce qui doit apparaître dans chaque colonne.

Laisser aux élèves un certain temps pour faire cet inventaire; permettre un échange informel entre participants.

Puis déposer sa feuille au sol.

2) Faire le tour des feuilles
Lire ce qui est écrit sur les feuilles des autres
(on peut si on veut en faire un jeu sur les intonations: "lire comme si on était fâché... malade... fatigué... content... charmeur, etc.).
Revenir à sa feuille et compléter sa liste de mots en 4 colonnes.

3) Former des trios.

Déterminer un #1, un #2, un #3

les #1 donnent à leurs partenaires différentes indications (espace-temps-personnage(s)-type d'action)

les #2 et #3 improvisent de différentes manières, selon les indications données

le #1, sur une feuille, décrit ce qu'il voit...
(donc, il doit accorder aux #2 et #3 un certain temps d'exploration entre chacune de ses propositions).

On reprend l'opération deux fois en variant les fonctions de chaque participant du trio.

Echange à 3.

4) Changer de partenaires pour former d'autres trios

les #1 donnent des indications (plusieurs propositions successives);

les #2 et #3 constituent des photos à partir des indications données par le #1

On répète l'expérience; les #2 donnent les indications, puis ce sera au tour des #3

Note: On peut demander d'ajouter le son, la parole à la photo, si on le désire.

Echange verbal à 3 / difficultés et découvertes rencontrées lors de l'exercice.

5) Deux à deux, formuler sur une feuille de papier différents sujets d'improvisation.

Si l'on reprend cette formule plusieurs fois, on peut mettre l'accent sur le lieu, sur une période de la journée, sur un type de personnage ou sur un style d'action.

Les propositions peuvent être offertes à un autre groupe de 2 ou à l'ensemble de la classe (à ce moment-là, on procède par un tirage au sort).

6) Essayer ensemble d'établir un lien entre 2 ou 3 improvisations; laisser les élèves découvrir, inventer, justifier ces liens...

7) Retour global sur l'expérience

+ Si j'avais une improvisation à proposer maintenant, laquelle est-ce que je choisirais?

+ Qu'est-ce qui est le plus difficile à faire comprendre aux autres? (le lieu, le temps, le(s) personnage(s), l'action?)

+ "Si je devais inventer un atelier de jeu dramatique qu'est-ce que j'y mettrais?" faire ressortir la variété des perceptions et des intentions.

# A N N E X E

Les supports en jeu dramatique

Tout au long des ateliers que nous vous avons proposés, il ressort clairement que l'utilisation de différents supports contribue à donner au jeu dramatique son impact éducatif et sa valeur de formation artistique. En effet, qu'il s'agisse d'une activité de mise en train ou d'une séquence d'expression-communication, il est souvent très utile d'offrir aux élèves certains points de référence concrets qui leur permettent de développer progressivement leur propre usage du langage dramatique.

S'il est vrai que certains exercices peuvent être effectués sans avoir recours à aucun type de support, il faut aussi constater que de nombreuses propositions d'ateliers ne peuvent être mises en action d'une façon adéquate sans qu'on y introduise un ou plusieurs supports, selon le cas. Aussi afin d'identifier les possibilités offertes par tel ou tel type de support, nous nous arrêterons successivement aux supports sonore, visuel, écrit.

- Support sonore

En jeu dramatique, le support sonore se présente sous trois formes principales: support musical, support vocal et bruitage.

En tant que support musical[1], l'élément sonore permet de créer un dénominateur commun, une atmosphère commune pour l'ensemble du groupe; il réussit souvent à suggérer un style d'action précis, mieux que ne le ferait de longues explications, la plupart du temps superflues pour de jeunes élèves. Par ailleurs, il faut être prudent dans l'utilisation de la musique afin que celle-ci ne devienne pas trop évidente, trop restrictive. En jeu dramatique, il ne faut pas présenter l'élément musical comme une contrainte à respecter dans toutes ses nuances; il s'agit bien d'un support qui, pour les participants, devient une référence lui donnant l'occasion de développer plus à fond les dimensions de son jeu.

---

(1) Voir à ce sujet la discographie p. 97 et suivantes.

Les supports musicaux permettent donc d'installer un certain rythme général, tout en donnant l'occasion d'expérimenter une même proposition (consigne) à l'intérieur de différents styles d'action. C'est aussi un moyen simple de marquer le début d'un exercice, de suggérer une certaine durée[2], d'aménager des temps d'arrêt et/ou de relance de l'action. Il ne s'agit donc pas d'interpréter en action(s) les indices que renferment telle ou telle musique, mais plutôt de s'en servir comme tremplin pour son expression-communication.

En tant que facteur sonore, le support vocal peut se présenter sous deux aspects: le support vocal direct (voix de l'animateur(trice) ou d'un(e) participant(e) ou le support vocal enregistré. Ici encore, la dimension vocale permet de créer une atmosphère collective. Ce dont il faut tenir compte, par ailleurs, c'est l'accessibilité de ce qui estdit pour les participants. Entre aussi en jeu toute la question du début et des pauses nécessaires si l'on désire que ce qui est dit entraîne une mise en action spécifique de la part des élèves.

L'animateur(trice) peut utiliser sa voix pour créer un climat de détente ou d'animation; dans tous les cas, il doit avant tout adopter un ton naturel sinon il risque de provoquer chez ses élèves certaines réactions négatives... La voix est un support efficace lorsqu'elle s'intègre naturellement dans le déroulement de l'atelier. Pour ce faire, l'enseignant(e) ne doit pas imposer sa voix; il(elle) doit choisir avec soin les instants où sa voix devient un facteur additionnel venant colorer en quelque sorte l'énoncé de ses consignes. Il ne s'agit ni de manipuler le groupe, ni de devenir la voix "modèle" que les élèves devront adopter; il s'agit plutôt de faire ressortir certaines possibilités de la voix dans le processus écoute/action. Il faut que l'enseignant(e) soit conscient(e) de l'influence de sa voix sur l'émission de telle ou telle consigne; en faisant usage de sa voix comme support de l'action en atelier, l'animateur(trice) marque par le fait même son degré d'implication face au groupe.

---

(2) Il est à remarquer que l'action ne doit pas nécessairement se terminer à la fin du support musical. Dans un contexte d'improvisation, l'action peut, au contraire, se développer plus longuement.

Lorsqu'on a recours à un support sonore enregistré, il faut bien s'assurer que le volume soit adéquat et qu'il y ait une nette démarcation entre le temps d'écoute et le temps de mise en action. Si l'on ne veut pas que les élèves en demeurent à un niveau d'imitation superficielle, il faut leur donner l'occasion de se créer une imagerie personnelle, imagerie qu'ils pourront, dans un deuxième temps mettre en action et confronter à celle des autres participants. Le support sonore enregistré a souvent le grand avantage de faire cerner clairement la notion de récit; dans le choix de ce type de support il faut par contre s'assurer que la dimension d'animation soit suffisante pour entraîner de réels déplacements et jeux dans l'espace - à moins qu'on utilise le support enregistré seulement pour une période de détente et/ou de levée d'images (à ce moment-là l'aspect descriptif de nombreux contes répond mieux à l'exercice).

Les dimensions expressives de la voix sont multiples; si l'on ne veut pas enfermer la pratique du jeu dramatique dans un style parlé précis, il est préférable d'offrir différents types de supports vocaux afin que les élèves puissent s'y reconnaître plus facilement.

En plus de la musique et de la voix, on retrouve aussi le bruitage qui peut accompagner et faciliter l'action telle qu'elle s'amorce et se développe en jeu dramatique. Qu'il s'agisse de sons de la nature, de sons mécaniques ou électro-acoustiques, il faut les introduire dans un exercice en gardant en tête qu'ils agissent comme support et non pas comme une quelconque structure imposée de l'extérieur. Le bruitage est efficace s'il est utilisé pour en faire ressortir ses dimensions évocatrices, suggestives.

Une autre façon d'employer le bruitage est celle de donner à une partie de la classe la fonction précise de bruiteur (ex. les bruits de branches qui craquent), alors que l'autre partie du groupe doit improviser en non-verbal: ce qui arrive souvent dans ce type de situation c'est qu'il s'établit une communication réelle entre les deux groupes, même si celle-ci n'était pas nécessairement implicitement requise au départ. Comme quoi le support peut se transformer en contenu direct de communication...

Le support sonore facilite l'expression et la communication en autant qu'il ne vient pas réduire les participants à un état de réceptivité passive; aussi est-il nécessaire d'être très conscient des choix que l'on propose à un groupe donné selon que l'on choisit telle ou telle musique, telle ou telle voix, telle ou telle atmosphère sonore. Lorsque les participants trouvent eux-mêmes leur propre manière de mettre en action une consigne donnée, le support sonore est souvent relégué à l'arrière-plan; il devient en quelque sorte un fond sonore... Aussi ne faut-il pas imposer un support sonore à l'ensemble d'un groupe; il faut savoir que certains s'y accrocheront littéralement alors que d'autres n'en tiendront que légèrement compte, et c'est tant mieux car il ne faut pas oublier qu'on parle toujours de support, donc d'élément d'accompagnement de l'action.

- Support visuel

Bien que moins fréquemment employé, le support visuel réussit souvent à déclencher le jeu d'une manière efficace et simple. On dénote deux formes principales de support visuel: le support visuel statique et le support visuel mobile (cinétique). En parlant de support visuel mobile, on peut inclure tous les types de projections successives d'images (diaporama, film, bande dessinée...); ce type de support visuel peut illustrer un récit ou susciter une levée d'images multiples, il faut les utiliser en marquant nettement la distinction entre le temps de perception et le temps d'action. Avec les enfants, il ne faut pas essayer de reproduire toute l'action qui a été observée; il vaut mieux s'en tenir à certaines séquences, qu'à certaines images. Il faut aussi éviter que le temps de mise en action ne se réduise pas à un temps de discussions à n'en plus finir sur le comment faire telle ou telle séquence; il est nettement préférable de proposer une situation de départ et de demander aux élèves de trouver dans l'action leur façon de jouer ce qui les a plus particulièrement attirés dans le support visuel présenté. Au moment de la rétroaction, il est possible de revenir au support visuel de départ et de constater quelles sont les transformations que telle ou telle image, telle ou telle idée ont subies en cours de jeu.

Lorsqu'on est en présence d'un support visuel plus statique (photos, posters, illustrations...), il est important d'accorder un temps d'observation (et peut-être un temps de verbalisation) avant de proposer une consigne spécifique. Au moment de la mise en action, on verra à aménager l'espace de façon à ce que les participants puissent, en cours de jeu, faire référence au support visuel si nécessaire. Il ne s'agit donc pas de jouer sur la manie des détails, mais bien plutôt d'offrir des images extérieures qui vont mettre en marche le processus d'invention et de création. Aussi est-il nécessaire de préciser qu'on évitera d'utiliser des images structurées par la publicité et le monde de la consommation; il vaut mieux aller à la découverte d'images insolites, de photos réalistes, de dessins originaux, de reproductions invitantes et même d'éléments picturaux abstraits ou surréalistes...

Le support visuel est pertinent lorsqu'il s'ouvre sur plusieurs possibilités d'interventions de la part des élèves: "Qu'est-ce qui vient avant l'image? et après?" "Et si l'on décidait de jouer l'histoire à l'envers?"... Il faut que l'image soit ici une source dynamique de jeux nouveaux et non pas un élément auquel il faut se conformer à tout prix.

- Support écrit

Au deuxième cycle, il est possible d'utiliser des bouts de textes. des paragraphes, des listes de mots et de proposer différents exercices où le corps, la voix, l'espace et les objets sont convoqués dans différentes formes d'exercices et d'improvisations. Si le texte est utilisé comme support, il faut en extraire les possibilités de jeux: jeux sur les sonorités, sur les sens et les contre-sens, sur les attitudes, sur les rapports d'espace... Il faut aussi l'exploiter de façon à en faire ressortir les dimensions expressives.

Il n'est pas question de voir le texte comme une sorte de vérité immuable; s'il est utilisé comme support, le texte se doit d'être questionné, renversé, réorganisé par les élèves au cours de leurs improvisations. Il est évident que dans une optique d'interprétation le texte subirait un sort différent mais en tant que

support le texte est avant tout un élément déclencheur qui devrait permettre aux élèves d'accéder à une verbalisation plus complète tout en leur donnant l'occasion de faire jouer le sens du texte dans les réseaux du réel et de l'imaginaire. Par ailleurs, il peut être intéressant à certains moments de demander aux élèves d'aborder un support écrit en faisant référence à un style d'action précis, cela leur permet souvent de mieux articuler leurs découvertes et inventions.

Le support écrit peut être proposé par l'enseignant(e) tout comme il peut être inventé par les élèves eux-mêmes, surtout lorsque l'on exploite une thématique qui se rapproche de leur vie quotidienne.

---

En somme, les supports présents à l'intérieur des ateliers de jeu dramatique doivent être proposés dans un contexte d'ouverture, contexte caractéristique du travail expressif. Si dans une étape ultérieure, on voulait donner à l'expression une forme plus définitive, ces mêmes supports pourraient devenir des références de choix dans l'orchestration d'une présentation structurée du travail fait en atelier.

# TROISIEME PARTIE

# REFERENCES

## TROISIEME PARTIE: REFERENCES

Dans cette partie, nous comptons essentiellement fournir à l'enseignant(e) des indications qui lui permettront de se constituer une documentation sonore et écrite adéquate. Comme toujours, notre intention n'est pas de vouloir faire croire que telle liste de disques ou telle série de bouquins constituent un gage de succès automatique; en jeu dramatique, il faut savoir trouver les adaptations nécessaires pour que tel exercice écrit soit significatif pour son groupe d'élèves, pour que tel support sonore devienne pertinent. C'est par l'usage que l'animateur(trice) reconnaîtra les possibilités et les limites de telle ou telle proposition d'atelier, de tel ou tel support sonore. L'important c'est de créer des situations où l'enfant peut explorer réellement le langage dramatique d'une façon humaine.

Nous proposons ici deux listes:

- une liste de disques qui vient compléter celle déjà présentée dans les guides pédagogiques (1er cycle et 2e cycle) de la DGDP
- une liste de livres qui constituent à la fois une série de références pratiques et théoriques.

Nous avons ajouté à chacune de ces listes certains commentaires concernant leur usage en général.

III-A Eléments de discographie

Présentation: La liste des références des supports sonores ci-dessous n'est pas exhaustive. Il s'agit en somme d'une suite de titres auxquels nous avons ajouté la plupart du temps quelques indices d'utilisation. Chaque animateur a sa propre façon d'aborder le support musical pour les ateliers, mais il est tout de même utile pour certains d'avoir quelques points de repère, et c'est dans cet esprit que nous vous suggérons ces titres.

Opéra Sauvage, musique de Vangelis Papathanassiou, (1979) Polydor, 2480551.

Pour ceux qui aiment, Claude Sirois, Solo Distribution, S025515

- atmosphère de détente; propice à une utilisation où l'imagerie personnelle est sollicitée.

Virage à gauche, André Gagnon, Columbia, PFC 80052

- musiques rapides et lentes (le mélange habituel que l'on retrouve dans les disques de Gagnon)
- utilisation comme fond sonore (atmosphère générale de calme) ou comme musique stimulante (éveil, réchauffement rapide).

Montréal, 6 am, Maneige, Intérim, Int-33007

- musique enjouée; efficace en mise en train
- atmosphère de bande dessinée, à l'occasion.

The KÖln Concert, Keith Jarrett, ECM Records, ECM-2-1064

- musique très appropriée pour des improvisations non verbales (rapide-lent, en suspens).

Great Motion Picture Themes, "Death in Venice, 2001, Elvira Madigan, The Mephisto Waltz, Five Easy Pieces, The Music Lovers", Angel, S-36813

- une variété de "morceaux choisis" qui peuvent être proposés en partie (extraits) pour faire prendre conscience de différents types d'actions ou pour explorer une variété d'attitudes...

Orient - Occident, Xénakis, Prospective 21e siècle, Philips, 836 897

- musique contemporaine;

  atmosphère d'énergie retenue, pour l'exploration d'une thématique telle l'interplanétaire.

Original Dixieland, Jack Teagarden, Everest Records, Archive of Folk and Jazz Music, FS335

- atmosphère de fête, de jeu pour l'exploration de thèmes tels le défilé, une parade de clowns, un orchestre joyeux (micro-groupe).

Passe-Partout, Vol. 1 et 2, Polysons Inc., Ministère de l'éducation du Québec, Editions transfusion, Poly 180-03 et Poly 180-04

- pour les comptines, certains exemples de dialogues, certaines atmosphères (confidence, taquinerie...). Faire prendre conscience aux enfants de la variété des moyens utilisés (intonations, rythmes, musiques...).

Midnight Express, Casablanca Records et Film works Inc., NBLP 7117 (le premier côté)

- "Chase" — pour une exploitation où les thèmes tels que "jouets mécaniques", "déplacements de robots", "chaînes de montage"
- "Love's theme" — pour des déplacements lents ("écriture dans l'espace", "marche dans des sentiers imaginaires"...).

Trois Images pour Orchestre

Danse sacrée et danse profane, Debussy, Concertgebouw Orchestra Amsterdam, Philips, 9500 509

- musique évocatrice, atmosphère de légèreté appuyant des thèmes tels que "l'enfant et le cerf-volant".

Bali, Gamelan Music from Sebatu, Musical tradition in Asia, Archiv Produktion, Stereo 2533 130

- grande énergie. Passage de l'individuel au collectif; ex: dialogues, multilogues et jeux non verbaux dans l'espace.

Le Sacre du Printemps, (Stravinsky), Berliner Philharmoniker, dir. Herbert von Karajan, Deutsche Grammophon, SLPM 138 920

- énergie variable, tension/détente. Accent mis sur le sentiment d'espace (à utiliser en partie).

The Original Boogie Woogie Piano Giants, Original recordings 1938-1941, Colombia, KC 32708

- énergie, vitesse; possibilité d'exploitation comique; ex: marche compliquée (pieds par en dedans, bras en dehors, tête en arrière).

Projection suivi de

Les Forges du St-Maurice, (André Gagnon), Colombia, FS 90159

-"La petite ouverture": mise en train rapide, collective (reprendre 2 ou 3 fois cette plage du disque)

Face 2 (sauf le premier morceau): musique lente propice aux exercices en micro-groupes.

*observation: courtes durées; prévoir un enchaînement de plusieurs morceaux.

The Velvet Gentleman, (the music of Erik Satie), Deram London, DES 18036.

"Trois Gymnopédies" lent, exercice individuel (ouverture/fermeture).

"Heures séculaires et instantanées": exercice d'identification marches d'animaux (réels ou imaginaires).

Les Forains, (Henti Sauguet), Orchestre de la radio de l'URSS, le Chant du Monde, XPI 78300

- mise en train (marches, parcours, trajets...) ex: rotations à travers des cerceaux.

1898, (Mauricio Kagel), - pour voix d'enfants et instruments, Deutsche Grammophon, 2543007.

Chronos, triptyque électronique de Bernard Parmegiani, Philips, 1521025

- surtout Face 2 "La roue Ferris" ex. exploration des segments, individuellement ou à 2.

- "L'instant mobile"

structure ou support sonore. Prévoir des variations dans le déroulement de l'exercice (consigne relancée périodiquement).

Sextuor à cordes no. 1, en si bémol majeur, op.18. (Johannes Brahms), Octuor Philharmonique de Berlin, Philips, 802.707

- 2e mouvement: Andante ma moderato (énergie intérieure).

Pipeaux de tous les temps, Collection Fiori Musicali, Erato, EFM 8025

- atmosphère de légèreté

ex. support musical pendant l'écriture des "messages" dans l'exercice des sacs identifiés.

The Baltimore and Ohio Marching Band/Lapland, Jubilee, JGS 8008

- atmosphère légère, loufoque

ex. exercice sur les marches (marche rythmée
marche-jeux
marche comique-bouffon).

Works, Vol. 1, Emerson, Lake and Palmer, Atlantic, 2 SDX 7000,

- Face 1: "Concerto pour piano, no 1"
-musique rapide

Face 4: musique assez vive, travail sur l'énergie corporelle

Utilisation: comme fond sonore (ex. exercice d'écriture).

Festin de l'araignée, (Albert Roussel), Orchestre national de l'Ortf, dir. Jean Martinon, Erato, STU 70650

- musique dynamique (ballet)

ex. exercice avec le tissu (en micro-groupe); d'autres participants peuvent réagir par le dessin et/ou l'écriture au support sonore et à l'expression du micro-groupe avec le tissu (inverser).

Commentaires:

- Il ne faut pas oublier qu'on parle surtout de "support sonore", c'est-à-dire un référent musical qui permet d'établir un rythme et une durée d'exploration commune pour les participants.

- Dans les exercices de type verbal, il est important de choisir les supports afin que ceux-ci ne restreignent pas les possibilités d'émissions verbales. Il faut aussi être attentif au volume; parfois on peut s'en servir pour faire varier consciemment le volume de la voix des participants à l'intérieur des propositions sonores et/ou verbales.

- Il semble préférable de ne pas associer tel support sonore à tel exercice précis au risque de figer la pratique du jeu dramatique dans une sorte de technique où tout semble prévu.

- Il ne faut pas reculer devant les musiques classique et contemporaine, car bien que les enfants ont souvent des réactions directes, ils intègrent somme toute assez rapidement différents styles de support sonore. Il faut, par contre, être prêt à modifier rapidement ses choix de musique si l'on constate que la situation de la classe n'est pas propice à telle ou telle musique. En somme, il ne faut pas hésiter, dans un atelier, à faire confiance à ses impulsions du moment, car l'atmosphère du groupe peut souvent requérir un choix spontané de support sonore.

- Le support est souvent un moyen très utile pour marquer le début et la fin d'un exercice. En jouant sur le volume, c'est aussi un moyen efficace pour ajouter ou modifier certains éléments de la consigne de départ.

- Il ne faut pas que le support sonore devienne une béquille d'expression; il doit être utilisé surtout comme facteur de variation. En effet, il permet souvent de voir d'un autre oeil un thème habituel, une atmosphère courante.

## Bibliographie

Nous vous présentons une liste de livres qui nous paraissent renfermer des indications pertinentes en ce qui a trait à l'organisation et la planification des ateliers de jeu dramatique. Nous avons cru bon d'ajouter aux titres et références certaines notes relatives au contenu des ouvrages afin de pouvoir en faciliter une consultation éventuelle.

### Livres de référence


1. Barret, Gisèle, L'Expression dramatique - Pour une théorie de la pratique, Université de Montréal, novembre 1976, 92 pages.

   (1) - exposé sur la problématique de la définition de l'expression dramatique.

   (2) - exposé de certains des principes de base retrouvés en expression dramatique; le collectif, le brassage, l'utilisation d'une pédagogie indirecte, la non-directivité...

2. Barret, Gisèle, Pédagogie de l'expression dramatique, Université de Montréal, juin 1974, 121 pages.

   - précisions sur l'organisation et la progression à adopter dans une démarche d'atelier -

   - à partir d'exemples concrets, commentaires pédagogiques et didactiques ayant trait à l'animation, à la répartition des activités et aux attitudes à développer chez les participants.

3. Bolton, Gavin, Towards a theory of drama in education, Longmans Group Ltd, 1979, second impression 1980, Printed in Hong Kong, 161 pages -

   + classification des différents types d'activités dramatiques -

   + regard sur un atelier, sur les différentes implications de l'action et sur les structures dramatiques...

4. Chaîné, Francine, La Marionnette comme support au jeu dramatique, PPMF - Laval (primaire), à paraître en automne 1981, 66 pages.

   - Précisions sur la place et le rôle de la marionnette à l'école -

   - La marionnette comme support: une façon de la faire évoluer dans l'espace-classe -

   - Une série de 10 ateliers complets (suivent la démarche du programme d'art dramatique - primaire) et dix mini-ateliers constitués d'exercices d'exploration du jeu dramatique.

5. Chalaquier, Claude; Mallen, Gérard, Le jeu d'expression et l'imaginaire - communiquer avec l'enfant, Collection Pédagogie psychosociale, Editions Fleurus, Paris, 1979, 219 pages.

- Chapitres consacrés à l'animation, la création, la formation et l'expression - Exemples concrets et extrapolations.

6. Courtney, Richard, The Dramatic curriculum, Faculty of Education, University of Western Ontario, 1980, 124 pages.

+ Chapitres pertinents sur l'univers dramatique (du jeu à la représentation théâtrale), sur le "developmental drama", sur les différents types de jeu selon les âges, sur le contenu d'un cours et sa planification.

7. Estienne, Françoise, Plaisir et langage, le plaisir de jouer en créant du langage, Editions universitaires Jean-Pierre Delarge, éditions France-Amérique, 1980, 265 pages.

- la notion de rééducation du langage écrit
- écoute et discrimination visuelle et sonore
- jeux de création - répétition - imitation de discrimination et d'analyse de lecture, d'écriture

(plusieurs possibilités de jeux qui peuvent être adaptés et insérés à l'intérieur d'ateliers de jeu dramatique en tant que supports écrits).

8. Expression, revue publiée par l'Association des professeurs d'expression dramatique du Québec, (c.p. 953 Snowdon, Montréal), depuis 1977.

- expériences pédagogiques
- références bibliographiques
- articles sur la didactique et la recherche en expression dramatique.

9. Henriot, Jacques, Le Jeu, Coll. "SUP", P.U.F. Section Le Philosophe no. 86, 2e édition, Paris, 1976, 105 pages.

+ classification des jeux
+ le jouer: structure du jeu et l'attitude ludique
+ le jouant: précis de l'action et signification du jeu.

10. Huizinga, Johan, Homo Ludens, - Essai sur la fonction sociale du jeu, Les Essais XLVII, Gallimard, 3e édition, Paris, 1951, 340 pages.

- notion de jeu: structure modifiée de la vie sociale.

11. Lapierre, A., Aucouturier, B., Les Contrastes et la découverte des notions fondamentales, Coll. "Education vécue", 2e éditions revue et augmentée, Doin éditeurs, Paris, 1978, 242 pages.

+ conception générale d'une éducation vécue
+ la pratique pédagogique: exploitation des situations vécues
  - l'activité motrice spontanée
  - les contrastes (intensité, grandeur, vitesse, direction, situation, orientation, "relation").

12. Rioux, Monique, L'Enfant et l'expression dramatique, Editions de l'Aurore, Montréal, 1976.

- Ateliers pratiques d'expression dramatique
- Expression dramatique et arts plastiques.

13. Ryngaert, Jean-Pierre, Le Jeu dramatique en milieu scolaire, Coll. "Textes et non-textes", Editions Cedic, Paris, 1977, 175 pages.

+ définition du jeu dramatique
+ une typologie des pratiques
+ questions posées à la pratique
+ le discours tenu par le jeu.

14. Way, Brian, Development through Drama, Longmans Group, 2e édition, Londres, 1973, 308 pages.

- regroupement thématique (concentration, participation, etc.)
- influence implicite d'un "cadre scénique".

15. Winnicott, D.W., Jeu et réalité, L'Espace potentiel, coll. "Connaissance de l'inconscient", NRF, Editions Gallimard, Paris, 1976, 201 pages.

-"Ce livre, le dernier qu'ait écrit Winnicott, prend pour point de départ l'article, devenu classique, que l'auteur a consacré aux "objets transitionnels". Il a pour fil conducteur une conception du jeu, par quoi il faut entendre une capacité de créer un espace intermédiaire entre le dehors et dedans, capacité qui ne s'accomplit pas dans les jeux réglés, agencés comme des fantasmes ou des rituels, mais qui se situe à l'origine de l'expérience culturelle. Il énonce enfin une théorie des lieux psychiques - une nouvelle topique - dont nous commençons à percevoir l'originalité, par rapport aussi bien à Freud qu'à Melanie Klein".

Aussi comme source d'images

16. First picture - word book, Flammarion Père Castor, publication française, Flammarion, Paris, 1977 - en anglais: Pelham Books, Milan, 1981, 221 pages.

    - une série d'images de couleurs très variées, très maniables (support visuel adéquat).

17. Muller Torg, La pelle mécanique ou la mutation d'une ville, éditions L'école des loisirs - (à utiliser comme support visuel).

18. Muller, Torg, Ronde annuelle des marteaux piqueurs ou la mutation d'un paysage, éditions l'Ecole des loisirs (à utiliser comme support visuel).

---

Comme source de récits:

19. Choquette, Robert, Le Sorcier d'Anticosti, collection du Goéland, Fides, Montréal, 1975, 123 pages.

20. Gauthier-Chassé, Hélène, A diable-vert, Légendaire du Bas St-Laurent et de la vallée de la Matapédia, collection Mémoires d'homme, éditions des Quinze, Montréal, 1981, 139 pages.

21. Initiation au conte, Etudes et Documents, enseignement primaire et secondaire, Direction générale du développement pédagogique, MEQ, Gouvernement du Québec, 16-0109, 1978, 125 pages.

    - comme source de situations dramatiques reliées au monde de l'enfance.

22. Lavigne, Louis-Dominique, On est capable, Collection Jeunes Publics, éditions Québec-Amérique, Montréal, 1981, 166 pages.

    (l'entrée en jeu des objets dans le déroulement dramatique).

23. Sabourrin, Marcel et le Théâtre de la Marmaille, Pleurer pour Rire, VLB éditeur, Montréal, 1981.

24. Théâtre de Carton, Les Enfants n'ont pas de sexe?, adaptation de la version américaine de JACK ZIPES Sex is not for Kids, du texte original, Darüber Spricht Man Nicht, du collectif allemand Rote Grütze, collection Jeunes Publics, Editions Québec-Amérique, Montréal, 1981, 227 pages.

25. Théâtre de l'Oeil, Regarde pour voir, collection Jeunes Publics, Editions Québec-Amérique, Montréal, 1981, 147 pages.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
**Direction générale des réseaux**

8182-661 51-4517